Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 8371000
Centre d'intérêt: 540

Sansregret, Marthe.

La reconnaisance des acquis expérientiels des femmes aux Etats-Unis / Marthe Sansregret. -- Sainte-Anne-de-Bellevue : Collège John-Abbott ; Québec : Direction générale de l'éducation des adultes, 1983.
xvi, 298, [1] p. ; 28 cm.

Résumé: p. [ix]. Bibliogr. à la fin des chap. Glossaire: p. [299]. Publié en anglais sous le titre: The recognition of women's experiential learning in the United States.

ISBN 2-550-06079-2

Cote Dewey: / Cote LC: /

Descripteur(s): *Femme *Reconnaissance des acquis *Expérience *Revue de la documentation *Bibliographie annotée *Synthèse *Education des adultes

Identificateur(s) de nom: *Etats-Unis *ERIC

L'ouvrage porte sur les pratiques en cours ou en voie d'élaboration aux Etats-Unis en matière de reconnaissance des acquis. Un premier chapitre présente un historique de la reconnaissance des acquis dans ce pays, puis s'efforce de cerner au plus près les aspects de la question propres aux travailleurs féminins. Le second chapitre constitue une bibliographie sélective de 34 modèles, pratiques et instruments de reconnaissance des acquis pour les femmes publiés depuis 1970; ces documents ont été repérés dans ERIC et une traduction libre des résumés ERIC est reproduite. Enfin, le dernier chapitre retient, à cause de leur pertinence, quatorze des documents relevés au chapitre précédent et les présente sous forme de synthèse et de tableaux.

Type de document: r
Auteur de l'analyse: ar

*** NOMBRE D'ENREGISTREMENTS EDITES = 325 ***

E D U Q 8371000

LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS EXPÉRIENTIELS DES FEMMES AUX ÉTATS-UNIS

Marthe Sansregret

Publié par le CEGEP John Abbott
en collaboration avec
La Direction Générale de l'Éducation des Adultes
Ministère de l'Éducation
Québec

E D U Q 8371000

LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS EXPÉRIENTIELS DES FEMMES AUX ÉTATS-UNIS

Marthe Sansregret
Conseillère andragogique
CEGEP John Abbott

Publié par le CEGEP John Abbott
en collaboration avec
La Direction Générale de l'Éducation des Adultes
Ministère de l'Éducation
Québec

Le présent rapport de recherche a été appuyé par M. André Beaudet, Responsable de la Reconnaissance à la D.G.E.A. et subventionné par la Direction Générale de l'Éducation des Adultes, du Ministère de l'Éducation du Québec.

Ce travail a également reçu l'approbation du Comité de Recherche et Développement du Collège John Abbott qui a reconnu l'importance de ce dossier.

L'impression du rapport a été réalisée par le Collège John Abbott avec la permission de son directeur général, M. Luc Henrico.

Présentation de la page couverture: Jonh Starkey

Logo dessiné par: Anna R. Whitton

Adresse: Collège John Abbott
C.P. 2000
Ste Anne de Bellevue (Québec)
H9X 3L9
Tél.: 514-457-6610

Ce document est aussi disponible en version anglaise sous le titre "The Recognition of Women's Experiential Learning in the United States".

Copyright © Marthe Sansregret 1983, Ottawa N°327115. Tous droits réservés.

Dépôt légal: 3e trimestre, 1983
Bibliothèque Nationale du Québec
ISBN 2-550-06079-2

PRÉFACE

Le changement constitue assurément l'un des défis que chaque adulte doit vivre. Dans le passé, les écoles ont enseigné aux jeunes garçons et jeunes filles les rôles qu'ils devaient remplir durant toute leu vie. On s'attendait à ce que les femmes deviennent des épouses et des mères; les hommes eux, assumaient le rôle de pourvoyeurs. La croyance voulant que les rôles doivent être maintenus inchangés toute une vie a été probablement trop simpliste. Cependant, tout récemment est devenu de plus en plus évident que les adultes devraient se préparer pour jouer des rôles variés et vivre d'autres changements dans leur vie.

Les femmes en particulier doivent faire face au changement. Plusieurs femmes réalisent qu'elles doivent assumer une partie du rôle de pourvoyeur, en travaillant à l'extérieur de leur foyer tout en demeurant des femmes au foyer. Parce qu'elles doivent vivre des changements sociaux, spécialement avec la nécessité de retourner sur le marché du travail, elles éprouvent le besoin d'aller chercher une formation qui leur confère le droit de solliciter un emploi équitable, qui les habilite à faire face aux changements sociaux et qui les aide à provoquer le changement là où il est nécessaire.

Le monde de l'éducation cependant a été lent à reconnaître les besoins et les aptitudes des adultes, spécialement dans le cas des femmes. L'un des principaux besoins des apprenants adultes est l'accréditation de ce qu'il connaît déjà et est capable de réaliser. L'expérience est assurément la qualification que les adultes possèdent plus que les jeunes. Les apprenants adultes désirent que cette reconnaissance de l'expérience provienne du système académique. Ils ne veulent pas consacrer leur temps et dépenser leur argent à se faire enseigner ce qu'ils connaissent déjà.

Les femmes ont rencontré des problèmes spécifiques lorsqu'est venu pour elles le temps de se faire reconnaître l'apprentissage antérieur. Les stéréotypes qui maintiennent que le travail de la femme est au foyer et dans la communauté décrivent souvent ce travail comme ne requérant que peu d'habileté et n'ayant que peu de lien avec l'éducation et l'emploi.

Durant la dernière décennie, les hommes et les femmes aux États-Unis se sont battus pour développer des méthodes et des outils qui peuvent être utilisés pour évaluer ce que les femmes ont appris par le biais de leur travail non rémunéré au foyer, dans le bénévolat et l'action communautaire. Ils ont aussi étudié la réaction qui existe entre l'apprentissage antérieur des femmes et ce qui a été enseigné dans les cours de niveau collégial, aussi bien que la relation entre l'apprentissage antérieur et les différents types d'emplois rémunérés.

Malheureusement, la plus grande partie de cette recherche est accessible seulement en anglais, et restreint donc beaucoup son utilisation dans d'autres régions de l'Amérique du Nord et, aussi ailleurs dans le monde. Marthe Sansregret a entrepris de remédier à ce problème. Elle a consacré un temps considérable à étudier les différents processus d'évaluation de l'apprentissage par l'expérience des femmes et leur a rendu service en synthétisant en un volume tout ce matériel. Dans ce livre, Marthe présente, pour la première fois, en français, le cadre conceptuel de la reconnaissance de l'apprentissage antérieur, résume le travail qui a été fait aux États-Unis et traduit le matériel qui a été développé. Marthe a accompli une tâche importante qui rend ces outils utilisables au Canada, en France et dans d'autres pays francophones. Elle a ouvert aux femmes de ces pays la possibilité d'emprunter le chemin de la reconnaissance de leurs apprentissages réalisés dans les tâches domestiques et dans les autres fonctions traditionnelles, afin qu'elles puissent être mieux équipées pour faire face aux changements et défis de l'avenir.

Ruth B. Ekstrom
Senior Research Scientist
Educational Testing Service
Princeton, NJ USA

REMERCIEMENTS

Nous remercions André Beaudet, responsable de la Reconnaissance, à la Direction Générale de l'Éducation des Adultes, et Lana de Liamchin, directrice de la recherche au Collège John Abbott, qui, par leurs démarches, ont rendu possible la réalisation de ce projet. Également, nous remercions Chantale Leclerc, Bureau de la Coordination à la Condition féminine, Nicole Verret, Transition-travail et Suzanne Dumont, CEGEP Bois-de-Boulogne qui ont aidé lors du démarrage de ce projet.

Nous remercions tout particulièrement Ruth B. Ekstrom, Senior Research Scientist, ETS, Princeton, N.J., qui a fourni une abondante documentation, a appuyé avec enthousiasme ce rapport et en a rédigé la préface; Gabrielle Cantin, professeur en Andragogie à l'Université de Montréal, qui a apporté une contribution de grande valeur en tant que consultante et fut disponible, en cas de besoin; Hélène Laporte-Rawji, qui, en plus d'avoir effectué le traitement de textes, s'est avérée une assistante précieuse.

Nous remercions les personnes et les orgranismes qui ont gracieusement permis l'utilisation d'une partie de leurs travaux: Educational Testing Service, Princeton, New Jersey; John D. Steffen, Marjory A. Neely and Diane Dees, Kansas State University, Manhattan, KS; Elizabeth Stanley, The Ohio State University, Columbus, Ohio; Frank Bryars, Education Information Specialist, ERIC, Washington, DC; Susan Imel, Assistant Director of ERIC Clearinghouse, Columbus, Ohio; Robert C. Taylor, The National Center for Research in Vocational Education, Columbus, Ohio.

Marthe Sansregret

SOMMAIRE

Ce rapport de recherche, qui peut être vu comme document de travail ou comme document de référence, et dont la Préface est rédigée par Ruth B. Ekstrom, Senior Research Scientist, Educational Testing Service (ETS), Princeton, New Jersey, se divise en trois chapitres: 1) L'Historique, qui comprend un plaidoyer en faveur de la reconnaissance des acquis pour les adultes en général et pour les femmes en particulier, 2) L'Inventaire des modèles (34) repérés à l'aide de la banque de données ERIC. Les "Abstracts" sont traduits, mais les descripteurs sont présentés en anglais afin de permettre un repérage plus facile. 3) La présentation de 14 modèles choisis à même l'inventaire du Chapitre II. Les ouvrages choisis s'adressent aussi aux éducateurs vocationnels, aux employeurs et aux femmes et ils sont présentés dans l'ordre suivant:

A L'INTENTION DES ÉDUCATEURS VOCATIONNELS ET DES EMPLOYEURS

1. Évaluation de la compétence administrative et des habiletés acquises par le bénévolat
2. Transférabilité des expériences et des habiletés au monde des affaires et à l'éducation vocationnelle

A L'INTENTION DES ÉDUCATEURS VOCATIONNELS

3. Identification de la pertinence de l'apprentissage expérientiel des femmes en rapport avec l'éducation vocationnelle
4. Évaluation du travail au foyer et du bénévolat pour une reconnaissance de niveau collégial
5. Accréditation de l'apprentissage antérieur
6. Accréditation de l'expérience en éducation vocationnelle

A L'INTENTION DES EMPLOYEURS

7. Transfert d'un emploi non rémunéré à un emploi rémunéré
8. Identification de la transférabilité de l'expérience à l'emploi
9. Accréditation de l'expérience dans les programmes d'égalité des chances à l'emploi
10. Counseling (Project ACCESS)
11. Guide du counselor (Project HAVE)
12. Guide de l'employeur (Project HAVE)

A L'INTENTION DE LA CANDIDATE

13. Demande d'accréditation pour l'éducation vocationnelle
14. Demande d'accréditation pour l'emploi

Ces différentes parties de notre rapport sont une synthèse des travaux des auteurs et donnent de l'information aux personnes qui ont à décider s'il est possible d'implanter des projets de reconnaissance des acquis. Toutefois, malgré le soin que nous avons apporté à ce travail de synthèse, nous croyons que les personnes intéressées au sujet auraient profit à recourir aux documents originaux. A la fin du rapport, nous présentons un lexique.

TABLE DES MATIÈRES

		Page
Préface		iii
Remerciements		vii
Sommaire		ix
INTRODUCTION		1
CHAPITRE I	- RATIONNEL QUI SOUS-TEND LES PRINCIPALES PRATIQUES EN MATIÈRE DE RECONNAISSANCE DES ACQUIS POUR LES FEMMES	5
CHAPITRE II	- INVENTAIRE DES MODÈLES, PRATIQUES ET INSTRUMENTS MIS AU POINT OU EN VOIE D'ÉLABORATION	33
CHAPITRE III	- PRÉSENTATION SOUS FORME DE SYNTHÈSE DE QUELQUES MODÈLES, PRATIQUES ET INSTRUMENTS MIS AU POINT OU EN VOIE D'ÉLABORATION	73
LISTE DES DOCUMENTS		75
DOCUMENT 1	- ÉVALUATION DE LA COMPÉTENCE ADMINISTRATIVE ET DES HABILETÉS ACQUISES PAR LE BÉNÉVOLAT	77
1.1	Méthodologie	79
DOCUMENT 2	- TRANSFÉRABILITÉ DES EXPÉRIENCES ET DES HABILETÉS AU MONDE DES AFFAIRES ET A L'ÉDUCATION VOCATIONNELLE	85
2.1	Méthode de développement des échelles d'habiletés reliées à un emploi	88
2.2	Méthode de développement des échelles d'habiletés concernant l'éducation vocationnelle	91
Exemple 2-A	"Project ACCESS" - Entrevue avec l'employeur	94
Exemple 2-B	"Project ACCESS" - Entrevue avec l'éducateur vocationnel	96
Exemple 2-C	Classification des habiletés pour l'éducation vocationnelle - Analyste programmeur	99
Exemple 2-D	Classification des habiletés pour l'emploi - Commis/caissier de banque	100

DOCUMENT 3 - IDENTIFICATION DE LA PERTINENCE DE L'APPRENTISSAGE PAR L'EXPÉRIENCE DES FEMMES EN RAPPORT AVEC L'ÉDUCATION VOCATIONNELLE 103

3.1 Élaboration du questionnaire 103

3.2 Questionnaire adressé aux femmes 104

3.3 Questionnaire adressé aux éducateurs vocationnels 105

Exemple 3-A Techniques de bibliothéconomie 108

Tableau 3-A Transférabilité de l'expérience de vie des femmes dans des niveaux avancés de programmes d'éducation vocationnelle 110

DOCUMENT 4 - ÉVALUATION DU TRAVAIL AU FOYER ET DU BÉNÉVOLAT POUR UNE RECONNAISSANCE DE NIVEAU COLLÉGIAL 113

Tableau 4-A Douze étapes pour l'accréditation de l'apprentissage par l'expérience des femmes dans le bénévolat et dans le travail domestique 115

Exemple 4-A Fonctions administratives ou de direction 117

DOCUMENT 5 - ACCRÉDITATION DE L'APPRENTISSAGE ANTÉRIEUR 121

5.1 Processus institutionnel-type 122

5.2 Formation des évaluateurs et des éducateurs 131

5.3 Coûts et frais de l'évaluation des acquis antérieurs 132

DOCUMENT 6 - ACCRÉDITATION DE L'EXPÉRIENCE EN ÉDUCATION VOCATIONNELLE 137

6.1 Révision de l'apprentissage par l'expérience 137

6.2 Accréditation de l'expérience antérieure 138

6.3 Processus d'identification et d'accréditation de l'apprentissage antérieur 143

6.4 Analyse des programmes d'éducation vocationnelle 145

6.5 Planification de l'évaluation 146

6.6 Recrutement de la clientèle féminine 152

6.7 Sélection et évaluation 153

6.8 Contrôle et évaluation 158

Tableau 6-A Moyenne d'évaluation de la compétence domestique en rapport avec des crédits académiques 141

Tableau 6-B Source des différents modèles d'évaluation selon ERIC, CLEP et American Institutes of Research 160

Exemple 6-A Habiletés auto-évaluées par neuf femmes en traitement de données 142

Exemple 6-B Notes sur les choses que j'ai accomplies 163

Exemple 6-C Catégorie d'occupation 164

Exemple 6-D Échelle: chef/cuisinier 166

Exemple 6-E Formulaire des habiletés acquises en cours d'emploi 168

Exemple 6-F- Échelle d'évaluation de la performance 170

Exemple 6-G Échelle d'évaluation du produit 171

DOCUMENT 7 - TRANSFERT D'UN EMPLOI NON RÉMUNÉRÉ A UN EMPLOI RÉMUNÉRÉ 173

Exemple 7-A Moyens suggérés pour combattre le stress 174

Exemple 7-B Suggestions pour contourner les questions embarrassantes (ou dites illégales) 178

Tableau 7-A Répertoire des principales expériences de vie 179

Tableau 7-B Liste des habiletés 180

Tableau 7-C Démarches pour l'obtention d'un emploi, par sexe 181

DOCUMENT 8 - IDENTIFICATION DE LA TRANSFÉRABILITÉ DE L'EXPÉRIENCE A L'EMPLOI 183

Exemple 8-A Auto-évaluation par les femmes - agent de réservation, compagnie aérienne 185

Tableau 8-A Analyse de transférabilité 186

DOCUMENT 9 - ACCRÉDITATION DE L'EXPÉRIENCE DANS LES PROGRAMMES D'ÉGALITÉ DES CHANCES A L'EMPLOI 189

9.1 Vue d'ensemble 189

9.2 Révision de l'apprentissage par l'expérience des femmes 190

9.3 Détermination de la pertinence de l'apprentissage par l'expérience des femmes pour l'emploi 192

9.4 Aider les employeurs à reconnaître les apprentissages par l'expérience des femmes 193

9.5 Aider les employeurs à mener l'analyse d'emploi 195

9.6 Aider les employeurs à bien évaluer les chances à l'emploi 196

9.7 Aider les employeurs à recruter des travailleurs 199

9.8 Superviser et évaluer les programmes d'emploi basés sur l'expérience 200

DOCUMENT 10 - COUNSELING ("Project ACCESS") 203

DOCUMENT 11 - GUIDE DU COUNSELOR 209

Tableau 11-A Modèle de facteurs reliés à des choix d'emplois 210

Exemple 11-A Formulaire de description d'emploi 212

Exemple 11-B Formulaire de description de l'expérience de bénévolat 213

Exemple 11-C Sondage du "Project HAVE Skills" 223

Exemples 11-D à 11-L Feuilles de travail 225

DOCUMENT 12 - GUIDE DE L'EMPLOYEUR 235

Exemple 12-A Formulaire décrivant un travail bénévole 240

Exemple 12-B Formulaire de références pour un travail bénévole 241

Exemple 12-C Analyse des habiletés 244

DOCUMENT 13 - DEMANDE D'ACCRÉDITATIOON POUR L'ÉDUCATION VOCATIONNELLE 249

13.1 Quelles sortes d'habiletés et d'apprentissages les femmes acquièrent-elles en tant que femmes au foyer et bénévoles? 250

13.2 Quelle sorte d'information le collège désire-t-il? 255

13.3 Comment les collèges utilisent l'information reçue de la candidate 262

13.4 Coûts, avantages et problèmes possibles 266

13.5 Choix d'un programme collégial 269

13.6 Informations au sujet des collèges 273

13.7 L'entrevue 275

13.8 Révision de votre expérience pour obtenir des crédits 281

13.9 Ressources nécessaires pour faire la preuve de la compétence 284

13.10 Processus d'évaluation 287

Exemple 13-A Tâches domestiques 251

Exemple 13-B Programmes de bénévolat 252

Exemple 13-C	Identification des apprentissages par l'expérience	256
Exemple 13-D	Liste d'activités pour la mise sur pied d'un groupe d'activités récréatives pour jeunes enfants	257
Exemple 13-E	Questions d'évaluation informelle du bénévolat fournies par le "Minnesota Metropolitain State College"	263
Exemple 13-F	Questions d'évaluation de l'expérience du travail au foyer fournies par le "Minnesota Metropolitain State College"	264
Exemple 13-G	Comparaison des coûts	280
Exemple 13-H	Comparaison du temps requis	281
Exemple 13-I	Révision de votre expérience	282
DOCUMENT 14 -	DEMANDE D'ACCRÉDITATION POUR L'EMPLOI	291
14.1	Étapes de la recherche d'un emploi	291
14.2	Questions demandées par les femmes qui retournent à un emploi rémunéré	294
Tableau 14-A	Habiletés nécessaires dans la recherche d'un emploi	293
CONCLUSION		297
LEXIQUE		299

INTRODUCTION

La reconnaissance des acquis expérientiels des femmes fait partie des recommandations de la Commission d'Étude sur la Formation des Adultes, dont le rapport a été présenté au Ministère de l'Éducation du Québec en 1982.

Les États-Unis, depuis un bon nombre d'années, mettent en pratique une politique de reconnaissance de l'apprentissage antérieur, afin de répondre avec plus d'équité aux demandes d'une population adulte qui veut une accréditation de ses acquis, soit pour retourner aux études, pour entrer ou retourner sur le marché du travail ou pour accéder à des postes supérieurs.

Une subvention de la Direction générale de l'Éducation des Adultes relevant du Ministère de l'Éducation du Québec, a permis la réalisation de la présente recherche, sous la coordination de Monsieur André Beaudet.

Ce travail devrait répondre à trois préoccupations principales:

- définir la problématique américaine qui sous-tend les principales pratiques en matière de reconnaissance des acquis pour les femmes;
- inventorier les principaux modèles, pratiques et instruments mis au point ou en voie d'élaboration;

- présenter quelques modèles, pratiques et instruments qui peuvent servir de base à l'implantation de programmes de reconnaissance des acquis pour les femmes au Québec.

La revue d'une abondante documentation sur le sujet a suscité une mission de recherche au Educational Testing Service (ETS) de Princeton, New Jersey. Une rencontre avec Dr Ruth B. Ekstrom, Senior Research Scientist, a permis de cerner de plus près la problématique américaine et de bénéficier d'une documentation pertinente. Cet entretien avec Dr Ekstrom n'a pu que motiver et susciter un enthousiasme débordant si l'on veut aborder la reconnaissance des acquis. De plus, Dr Barry Druesne, directeur du programme CLEP (College Level Examination Program), a fourni les détails sur l'utilisation des tests CLEP.

Cependant, le grand nombre d'expériences positives réalisées aux États-Unis, le dynamisme qui accompagne ces expériences ainsi que leur aspect scientifique, laissent au chercheur le soin de faire une synthèse qui puisse couvrir les principaux aspects des recherches effectuées dans ce domaine.

Le présent rapport se veut être un instrument de travail pour les institutions collégiales et universitaires, les associations bénévoles et les entreprises qui veulent reconnaître aux adultes et particulièrement aux femmes, une expérience acquise par le biais d'un travail non rémunéré, quel qu'il soit.

Ce rapport tente d'apporter un éclairage sur les pratiques en cours ou en voie d'élaboration aux États-Unis et d'en faire ressortir les principales étapes, et cela dans le but d'aider les personnes qui octroient les crédits et celles qui sollicitent l'accréditation.

En abordant cette question de la reconnaissance des acquis, on voit rapidement l'ampleur de la documentation disponible, et de la nécessité de bien se documenter. On voit aussi dès les premières lectures, la nécessité de s'entourer de professionnels de l'éducation et du monde du travail et d'étudier un échantillon de la clientèle avant même de décider d'implanter un tel projet.

Différentes manières de poursuivre cette recherche ont été étudiées. Afin de présenter un éventail assez large de la documentation existante, tout en respectant les droits d'auteurs, la forme actuelle, c'est-à-dire la présentation des documents regroupés sous des thèmes, a semblé la plus utile pour les personnes intéressées à s'engager dans un projet de reconnaissance des acquis.

Ce travail permettra, nous l'espérons, une familiarisation avec des expériences américaines intéressantes, et avec leurs auteurs. Les expériences que nous avons retenues pour les fins de ce rapport pourraient être utiles, tant aux responsables de programmes qu'aux adultes en général et aux femmes en particulier.

Le rapport de recherche se divise en trois chapitres. Le premier chapitre présente un historique de la reconnaissance des acquis aux États-Unis pour en venir à cerner de plus près le domaine de la condition féminine.

Le deuxième chapitre se veut être une bibliographie sélective à partir d'ERIC, des modèles, pratiques et instruments de reconnaissance des acquis pour les femmes depuis les années 1970. Il s'agit d'une présentation des informations dans le but de faciliter le repérage sur ERIC, et d'une traduction libre des résumés (abstracts).

Le troisième chapitre relève, à cause de leur pertinence, un certain nombre de documents déjà mentionnés au Chapitre II et les présente sous forme de synthèse et de tableaux, par titres et auteurs. Cette présentation est faite dans un ordre déterminé selon les différentes étapes du processus de développement d'un programme de reconnaissance des acquis pour les femmes.

Afin de ne pas léser les auteurs dans leurs droits, nous avons tenté de respecter leurs démarches et d'éviter autant que possible de trop simplifier leur pensée. Cette façon de procéder, bien qu'elle amène certains recoupements et répétitions, nous semble encore, après de mûres réflexions, être la meilleure pour un tel rapport de recherche.

CHAPITRE I

RATIONNEL QUI SOUS-TEND LES PRINCIPALES PRATIQUES EN MATIÈRE DE RECONNAISSANCE DES ACQUIS POUR LES FEMMES

Il nous a semblé utile de remonter dans le temps pour mieux cerner les origines de cette préoccupation de la reconnaissance des acquis, d'aborder la reconnaissance des acquis pour les adultes en général, avant d'arriver à étudier ce sujet par rapport à la condition féminine.

Historique

D'après les sources consultées (ERIC), les premiers documents qui font état de la reconnaissance de l'apprentissage par l'expérience pour les femmes et des habiletés acquises par une population adulte américaine, remontent à 1953 (Stanley), alors que le "School of General Studies of Brooklyn College" offre un programme de baccalauréat pour adultes. Selon Houle (1976), le travail pratique intégré aux études collégiales pourrait remonter à la fin des années 1800.

On parle de la fin de la guerre comme d'une raison pour accréditer l'expérience puisque l'armée n'intervient plus dans la formation. Les entreprises doivent recourir à l'éducation vocationnelle et on assiste à une nouvelle collaboration entre les différents paliers du pouvoir: entreprises privées, armée, état et associations professionnelles.

Avec les années 1970, on assiste à des changements radicaux dans la clientèle étudiante, le curriculum et l'aménagement des institutions. Le plus important de ces changements demeure celui de la complexité de la population étudiante (Knapp, 1977) qui s'étend sur tous les âges, provient de toutes les races et ethnies et constitue des groupes aussi disparates que des femmes au foyer, des comptables, des avocats, des secrétaires, des ex-prisonniers, des citoyens du troisième âge, des travailleurs bénévoles et du personnel militaire.

Les institutions pour répondre à cette nouvelle clientèle diversifiée doivent, selon Knapp, redéfinir et élargir leur concept de l'éducation post-secondaire. L'université commence à offrir des cours et diplômes inter-disciplinaires dans le but de rendre cohérent ce qui paraît être aux étudiants "la réalité chaotique de la vie".

C'est dans le domaine des Arts plus particulièrement que se font les ajustements commandés par ce changement social d'envergure et qu'apparaissent dans les programmes des collèges, des cours comme

"The Medieval Mind and the Jewish Experience", "Aging in America" et "Images of Women in the Arts". De plus, selon Knapp, les collèges tentent de faire le lien entre le monde académique et le marché du travail, à cause des pressions des nouveaux "étudiants".

Selon Stanley (1980), le terme "experiential learning" ou apprentissage par l'expérience se réfère à "l'apprentissage effectué en dehors d'une salle de cours; cependant il est reconnu que dans certaines occasions, la salle de cours puisse constituer un lieu pour l'expérience."

Définition de l'apprentissage

La plupart des auteurs se rejoignent autour d'une définition de Ruth B. Ekstrom (1981) qui présente l'apprentissage par l'expérience comme:

- l'apprentissage supervisé (sponsored) effectué lors de stages, internats en dehors de la salle de cours, mais planifié et supervisé par un éducateur vocationnel;

- l'apprentissage antérieur (prior) effectué en dehors de la salle de cours et sans la supervision d'un éducateur vocationnel.

A propos de l'apprentissage supervisé, Knapp (1977) mentionne que cette forme d'apprentissage, ainsi que l'éducation coopérative et d'autres encore se sont fait reconnaître dans les milieux d'éducation post-secondaire, depuis la formation du premier programme d'éducation coopérative pour les ingénieurs, à l'Université de Cincinnati au début du siècle. Cependant une reconnnaissance académique de l'apprentissage par l'expérience antérieure à l'admission dans une institution, est considérée comme un phénomène relativement nouveau. Knapp cite dans Assessing Prior Learning - A CAEL Handbook (1977):

> L'apprentissage supervisé ou l'apprentissage effectué lors de stages ou d'internats, d'études multi-culturelles, de l'éducation coopérative et indépendante est très bien accepté dans les programmes de l'éducation supérieure pour les ingénieurs de l'Université de Cincinnati au tout début du siècle. Cependant, la reconnaissance académique de l'apprentissage résultant de l'expérience qu'un étudiant a acquise avant son admission dans une institution (ex.: cours en dehors du collège, expérience de travail, loisirs et voyages), par opposition à l'expérience supervisée par une institution (ex.: projets d'apprentissage multi-culturels, internats et éducation coopérative) est un phénomène relativement nouveau. (p. 2)

Deux phénomènes en particulier permettent de constater la popularité croissante de la reconnaissance de l'apprentissage par l'expérience: le phénomène de l'éducation permanente où l'éducation est perçue comme faisant partie du projet de vie et le phénomène de l'inscription de plus en plus nombreuse d'adultes dans les collèges et universités (Stanley, 1980).

La demande croissante pour une reconnaissance des acquis de formation a justifié la mise sur pied du centre CAEL "The Cooperative Assessment of Experiential Learning" (1974) qui vient de changer son nom pour celui de "The Council for the Advancement of Experiential Learning". Ce centre situé à Columbia, Maryland est la concrétisation d'un projet de recherche du "Educational Testing Service" (ETS), Princeton, New Jersey. Le financement du CAEL est d'abord assuré par le "Carnegie Corporation of New York", et suivent la "Ford Foundation", le "Lilly Endownement" et le "Fund for the Improvement of Postsecondary Education".

Stanley mentionne qu'en 1980, on compte plus de 300 institutions, ainsi que plusieurs centaines d'individus tous membres du CAEL et contribuant par leurs recherches à améliorer les pratiques visant à évaluer les apprentissages. De plus en plus de collèges et d'universités adoptent des politiques qui permettent d'accréditer l'apprentissage acquis par l'expérience.

Cette ouverture du monde académique à la question de la reconnaissance des acquis, est attribuée à l'intérêt suscité par la formation non traditionnelle. Cette formation est définie par "The Commission on Non-traditional Study" (1973, p.XV) comme une éducation qui favorise la diversité des occasions d'apprentissage dont jouit chaque individu plutôt que les pratiques uniformes qui diminuent l'importance des facteurs temps, espace et pré-requis académiques au profit de la compétence et de la performance, selon le cas.

Plaidoyer en faveur d'une reconnaissance des acquis pour les adultes en général

Plusieurs auteurs appuient l'idée de la reconnaissance de l'apprentissage par l'expérience et cet appui s'exprime par un souci d'équité et de justice sociale.

C'est d'Elizabeth Stanley (1980) que sont tirés les commentaires d'auteurs résumés ci-après.

Pour Avakian (1979), le processus d'éducation dans sa forme traditionnelle, ne convient pas, par exemple, au vétéran, à la femme qui projette de continuer des études après une interruption ou à l'individu qui, après avoir mis sur pied une petite entreprise, désire obtenir un diplôme collégial à temps partiel. D'autre part, des organismes, qui ne sont pas des organismes à but d'éducation, dispensent de la formation. Par exemple, YMCA, YWCA et d'autres associations bénévoles fournissent à leurs membres des occasions de réaliser des apprentissages diversifiés de haute qualité, qui profitent non seulement aux membres, mais à leur famille et à la communauté. Les expériences vécues, ou individuellement ou en tant que membre d'un groupe, ont permis à ces personnes de réaliser des apprentissages qui, non seulement ne sont pas sanctionnés par un diplôme, mais encore ne sont pas reconnus officiellement comme apprentissages.

En 1978, Davis et Knapp à la suite d'un sondage révélent que plus de 60% des institutions répondantes affirment qu'il est de première importance d'accréditer l'apprentissage non supervisé:

- l'apprentissage de niveau collégial devrait être reconnu sans égard de l'endroit où il est dispensé;
- les adultes ne devraient pas être tenus de prendre des cours sur des sujets qu'ils maîtrisent déjà;
- les options et programmes non traditionnels devraient répondre aux besoins diversifiés des étudiants.

Green et Sullivan (1975 p.261) soutiennent cette affirmation: permettre aux travailleurs d'entrer dans un programme de collège sur la base de l'apprentissage par l'expérience réalisé en dehors d'une institution est une idée éminemment réaliste; des pré-requis d'admission qui sont la conséquence d'une duplication des apprentissages, constituent une utilisation imprudente, voire mal avisée, des ressources humaines et éducatives.

Miller et Mills (1978) dans "The Task on Educational Credit and Credentials of the American Council on Education" parlent

- de la nécessité de rendre le système actuel polyvalent;
- du désir qu'ont les étudiants de voir leurs apprentissages reconnus et de prendre des cours sans duplication de leurs acquis et sans gaspillage de leurs ressources personnelles.

Ces auteurs concluent en disant que le système de base d'accréditation de l'éducation post-secondaire devrait être maintenu, mais qu'il devrait être modifié pour répondre adéquatement à l'éducation d'aujourd'hui et aux besoins sociaux, que l'éducation post-secondaire devrait mettre en place des politiques et procédures d'accréditation pour des réalisations effectuées en dehors des cadres institutionnels (p.234) et devrait donner priorité au développement d'approches améliorées et techniquement éprouvées pour évaluer des réalisations éducatives.

Elizabeth Stanley termine en soulignant qu'il ne faut pas négliger le fait que le nombre de jeunes étudiants traditionnels diminue avec les années. Une population adulte peut être un atout pour les institutions, en terme d'impact économique. Elle ajoute qu'une nouvelle population peut être attirée vers un retour aux études, si l'on se préoccupe de développer, de réaliser et d'évaluer avec soin des projets pour déterminer l'expérience par l'apprentissage.

D'autres auteurs, dont des articles sont publiés par le CAEL, appuient la thèse d'une reconnaissance de l'apprentissage par l'expérience. Duley et Gordon (1977) proposent trois défis pour une éducation post-secondaire équitable où l'éducation par l'expérience est reconnue:

1) Apprendre à utiliser la connaissance et les méthodes apprises.

Se référant à Bloom et autres, dans Taxonomy of Educational Objectives (1956) qui décrivent l'activité de penser et de réfléchir, à partir d'une prise de conscience pour passer à la connaissance, à la compréhension, à l'application, à l'analyse, à la synthèse et à l'évaluation, les auteurs soulignent que l'analyse, la synthèse et l'évaluation s'apprennent mieux dans l'environnement où ces tâches doivent être accomplies. Pour eux, l'éducation par l'expérience est également nécessaire pour former les experts de notre société qui seront appelés à travailler avec plus d'efficacité auprès des personnes qu'ils doivent servir.

2) Équiper les individus pour participer à la production, au travail et à l'action.

Ces auteurs disent que l'école ne constitue pas un environnement qui fournit toutes les conditions pour devenir un adulte et en particulier pour tout ce qui concerne la possibilité d'acquérir le contrôle sur sa propre vie. Il est nécessaire de fournir aux adultes et ce, quel que soit leur âge, l'occasion d'appliquer la théorie à la pratique, d'apprendre des habiletés reliées à l'emploi, en acquérant une compétence qui permette d'établir des relations interpersonnelles positives, de survivre et de contribuer à un système complexe d'éducation.

3) Préparer les individus à s'adapter économiquement.

Peu de diplômés de collèges travaillent actuellement dans le champ de leur spécialisation et un baccalauréat ne constitue plus une garantie à vie de fonctionner dans un même emploi. Aussi les individus devraient-ils être préparés, de par leur éducation, à affronter les changements fréquents dans leur milieu de travail et à voir les possibilités nouvelles qui se présentent.

Duley et Gordon voient la préparation à vivre librement, ou encore l'éducation au civisme, comme une participation active à la vie communautaire et une dimension importante de l'éducation post-secondaire.

La sécurité et le confort matériel ne suffisent pas si nous voulons vivre d'une manière active et créative.

> Donner un sens à sa vie veut dire avoir le sentiment que ce que nous faisons, que la vie que nous vivons, que les activités qui meublent notre quotidien, ont ou auront dans l'avenir une valeur pour nous, pour les autres, pour la communauté ou pour le cours de l'histoire. En réalité, c'est de sentir que notre vie mérite d'être vécue.
>
> Duley et Gordon
> (traduction libre)

La revue des écrits nous amène à prendre connaissance des auteurs dont les travaux sont présentés dans la collection "New Directions for Experiential Learning".

D'après David S. Bushnell (1979), l'éducation vocationnelle post-secondaire s'est considérablement développée depuis 1974. Avec la fin de la deuxième guerre mondiale, les industries se tournent vers le monde de l'éducation pour former les travailleurs et donner des attestations. Les employeurs ne pouvant plus compter sur l'armée américaine pour fournir des techniciens compétents, appuient et propagent l'éducation vocationnelle. Des lois sont votées depuis les vingt dernières années et des milliards de dollars sont investis dans l'éducation vocationnelle.

On assiste à une nouvelle collaboration entre l'entreprise privée, l'armée, l'État et les associations professionnelles qui parrainent l'enseignement et la formation pratique hors campus.

Selon Robert J. Matala (1979), dans les professions traditionnelles telles que le travail social, l'éducation, le nursing et l'administration publique, l'apprentissage par l'expérience est reconnu comme étant efficace pour relier la théorie à la pratique. Des pressions, justifiées par un besoin accru de compétence, obligent les universités et les collèges à réviser leurs politiques au sujet de l'apprentissage de niveau collégial réalisé en dehors de la supervision des institutions.

Toujours d'après Hatala (1979), l'éducation post-secondaire tire deux leçons depuis une décennie: premièrement, les demandes d'admission diminuent et deuxièmement, le milieu de l'enseignement post-secondaire ne constitue plus le lieu unique pour recevoir une formation.

L'accréditation de l'apprentissage par l'expérience peut permettre à un individu de passer d'un type de cours à un autre. Dans ce cas, un sytème d'unités CEU (continuing education units) pour la participation à des cours aux adultes non créditées a été mis sur pied.

Comme de plus en plus d'étudiants adultes demandent que des crédits leur soient reconnus en vue de l'obtention d'un diplôme, ces unités (v.g. cours dans le domaine de l'immeubie, de la musique ou du paralégal...) peuvent être reconnues.

Graduellement, les collèges entre eux, commencent à reconnaître les crédits de l'apprentissage par l'expérience, mais la situation demeure encore tendue. Hatala conclut (p.61) en disant que la décision d'accorder des crédits pour l'apprentissage par l'expérience découle de l'opinion qui veut qu'un diplôme signifie la compétence dans une profession autant que dans une salle de cours, que l'expérience pratique peut offrir le meilleur moyen, sinon l'unique, d'acquérir des habiletés, et que l'éducation post-secondaire joue une fonction sociale nécessaire en garantissant la compétence professionnelle.

Une étude des nouveaux besoins de la clientèle étudiante et des nouvelles dispositions des collèges, a été faite dans l'État du Maine, par Cross (1978). Moon Jr et Hawes (1980) citent cette étude:

> Plusieurs adultes de l'État du Maine qui présentement ne prennent aucun cours sont vivement intéressés à poursuivre des études de niveau collégial. Ces éventuels étudiants totalisent un nombre dépassant les inscriptions actuelles de tous les collèges et universités du Maine réunis.

Les auteurs observent que cette situation est sensiblement la même à travers les États-Unis. La plupart des collèges auront besoin de nouveaux étudiants ambitieux, en compensation pour la diminution de la population plus jeune. Ils affirment qu'une telle clientèle d'adultes offre aux collèges la meilleure occasion jusqu'à maintenant de rétablir les effectifs et d'offir de plus nombreux services à la communauté.

La reconnaissance de l'apprentissage par l'expérience oblige les collèges à bâtir des programmes qui répondent aux besoins spécifiques des adultes, en tenant compte de leurs exigences de vie, de leurs horaires et de leur degré de maturité.

Résumé

La reconnaissance des acquis pour les adultes en général commence plus spécialement avec les années 1970. Auparavant, il avait fallu fournir un effort spécial pour reconnaître aux anciens militaires leur service et leur compétence en vue d'une entrée sur le marché du travail.

Le système traditionnel d'éducation constitue un manque d'équité pour des personnes comme les femmes au foyer, les vétérans et les patrons de petites entreprises qui ont acquis une expérience et qui apportent une contribution à la société.

Des organismes autres que les maisons d'éducation dispensent de la formation de qualité et répondent à des besoins individuels et collectifs.

Selon un sondage effectué auprès de plusieurs institutions, il est de première importance de reconnaître l'apprentissage par l'expérience, pour éviter la duplication des apprentissages et l'utilisation imprudente des ressources humaines.

La population adulte constitue un atout important pour les institutions scolaires dans les circonstances actuelles.

Pour des auteurs, la reconnaissance des acquis est une question d'équité, de justice, et permet aux individus et aux institutions d'apprendre à utiliser les connaissances et les méthodes acquises, de s'équiper pour participer à la production, au travail et à l'action et d'assumer le rôle qui permet de donner un sens à la vie.

De nouvelles pressions obligent les universités et les collèges à réviser leurs politiques: le taux de natalité baisse, le milieu traditionnel de l'enseignement n'est plus le seul à former des adultes et les adultes deviennent de plus en plus exigeants face à leurs acquis. La décision d'accréditer l'expérience découle de l'opinion qui veut qu'un diplôme devrait signifier la compétence dans une profession autant que dans une salle de cours, et que l'expérience pratique peut être le meilleur moyen d'acquérir une compétence.

Les adultes sont donc justifiés d'exiger des programmes de formation qui tiennent compte de leurs besoins, en termes de valeurs, de temps et de maturité.

Plaidoyer en faveur d'une reconnaissance des acquis pour les femmes en particulier

La reconnaissance des acquis aux États-Unis existe pour les adultes en général surtout depuis les années quarante. De nombreux organismes et institutions ont déjà fait les ajustements nécessaires pour s'y adapter.

Selon Ekstrom (1981), plus de la moitié des femmes aux États-Unis occupent un poste rémunéré à l'extérieur du foyer et de plus en plus de femmes désirent poursuivre des études de niveau post-secondaire.

On peut sous-entendre qu'une acceptation officielle de l'apprentissage par l'expérience inclut les femmes au travail, et ce, dans de nombreuses fonctions. Cependant, jusqu'à maintenant, les écrits ne font que rarement état des femmes au foyer. Les femmes au foyer qui retournent aux études présentent un cas tout à fait différent des hommes qui passent d'un type de travail à un autre avec, selon le cas, une interruption plus ou moins longue pour des études.

De tout temps, le travail des mères de famille est pris pour acquit et aucune valeur officielle n'y est rattachée. Dans la société nord-américaine où tout est mesuré en terme d'argent, le travail domestique quand il est assumé par une personne de la famille, est peu ou

pas évalué. Par les nombreuses fonctions qu'exerce une femme au foyer et les nombreux apprentissages qu'elle y fait, il apparaît socialement, politiquement, en même temps qu'humainement rentable et pressant d'évaluer les apprentissages ainsi acquis et de les traduire en termes de crédits de scolarité.

Avec les années, de plus en plus de femmes demandent leur admission dans les milieux d'éducation post-secondaire et se heurtent à différents problèmes, du fait que les institutions sont encore structurées pour y accepter les plus jeunes, c'est-à-dire ceux qui font un passage du secondaire au collégial. Ces femmes qui, souvent ont un bagage de connaissances et d'acquis provenant d'une expérience de vie, se voient obligées de poursuivre des cours dans des domaines qui leur sont déjà familiers et reprendre parfois des cours sur des sujets qu'elles maîtrisent. C'est ainsi que des femmes qui sont expertes en art culinaire, doivent refaire des cours de base, si elles veulent poursuivre des études en "Home Economics". On peut imaginer d'autres exemples comme celui de la femme qui est responsable bénévolement de la bibliothèque de sa région qui, lors d'une demande d'admission en techniques de documentation, doit suivre les cours de classement des documents, de fichiers, de catalogage, ... Une femme, collaboratrice de son mari, qui administre et gère une petite entreprise, doit refaire les cours de comptabilité I, si elle veut poursuivre des études de techniques administratives.

Des études récentes effectuées en particulier par Ruth B. Ekstrom (1974-1982) de l'Educational Testing Service (ETS), à Princeton, New Jersey, démontrent la situation particulière dans laquelle se trouve la femme au foyer. Ainsi, depuis 1976, cet auteur publie de nombreux documents et articles qui viennent fournir un éclairage tout nouveau sur la problématique de la reconnaissance des acquis en matière de condition féminine. D'autres auteurs ajoutent à cette initiative d'envergure, des études qui permettent d'arriver à une évaluation plus juste du travail fourni par les femmes, tant au foyer que dans la communauté et dans les organismes bénévoles.

Aux États-Unis, les femmes effectuent un retour en masse aux études et ce, avec le principal objectif d'entrer éventuellement ou de retourner sur le marché du travail.

Pour ce faire, elles sollicitent une formation de plus en plus spécialisée, les préparant à occuper un emploi précis et tenant compte des habiletés acquises tant comme épouse et mère que comme bénévole. Selon Ekstrom (1981), leur détermination à aller chercher de la formation fait qu'elles constituent la clientèle étudiante où la croissance est la plus rapide.

Les femmes doivent surmonter, outre la barrière de l'âge et celle des stéréotypes, la croyance voulant que le travail domestique et communautaire soit insignifiant, qu'il n'est l'occasion que de peu d'apprentissages et qu'il ne peut se traduire en emploi rémunéré.

Bien que des maisons d'enseignement, tout autant que des entreprises reconnaissent que les femmes constituent un atout important, soit pour l'étude soit pour le travail, elles ne possèdent pas de moyens pour les aider à faire un passage normal de leur vie familiale à leur vie professionnelle. Selon Eliason (1977), mentionnée par Ekstrom (1981):

- les femmes sont orientées vers des programmes qui conduisent à des voies ennuyeuses et sans issue ou à des emplois mal rémunérés;
- les éducateurs vocationnels ont besoin d'aide pour attirer et garder les femmes dans des occupations non traditionnelles (curricula);
- les éducateurs vocationnels reconnaissent rarement des crédits pour l'expérience de vie.

Les collèges sont toutefois plutôt d'accord pour reconnaître l'expérience informelle que les hommes ont acquise, si celle-ci provient d'un travail rémunéré ou du service militaire.

Les maisons d'enseignement et les entreprises sont désireuses d'arriver à une identification et à une évaluation des habiletés et des compétences acquises d'une façon non rémunérée par les femmes. Le manque d'information au sujet du travail non rémunéré constitue un obstacle majeur en ce qui a trait au counseling et aux programmes destinés spécialement aux femmes.

Comme la plupart des femmes qui veulent retourner aux études le font dans le but de trouver un emploi qui découle directement de ces apprentissages, elles s'inscrivent nombreuses dans des cours dits vocationnels. Il apparaît que la plupart des éducateurs vocationnels reconnaissent que leurs étudiantes ont déjà réalisé certains apprentissages à partir de l'expérience avant d'être admises à l'un de leurs cours et des ajustements sont faits à certains programmes afin de tenir compte de l'expérience, ce qui constitue une façon de créditer cette expérience. Par contre, il ne faut pas négliger le fait qu'il y ait encore un certain nombre d'éducateurs et de counselors qui ferment tout simplement les yeux sur cette situation, ce qui constitue une autre raison d'établir des critères d'évaluation.

Les femmes, par le biais du travail au foyer et du bénévolat, acquièrent une variété d'habiletés. Un sondage effectué en 1969 par le U.S. Manpower Administration démontre que dans une semaine

type, approximativement quatre millions de femmes sont engagées dans des activités de bénévolat comme les campagnes de souscription, l'administration et la direction de groupes de jeunes, alors qu'un bon nombre d'autres femmes travaillent comme bénévoles dans des activités religieuses.

De mépriser ou de ne pas tenir compte du travail non rémunéré a un impact défavorable sur les femmes et sur les minorités, selon une publication de la U.S. Civil Service Commission (1974):

> ... l'expérience rémunérée, lorsqu'elle est reliée directement à un emploi a toujours une grande valeur. Si l'expérience rémunérée démontre avec évidence la nécessité de posséder certaines habiletés, pourquoi l'expérience non rémunérée ne serait-elle pas reconnue tout aussi bien ...? Ainsi, on peut élargir l'éventail des possibilités en poursuivant des objectifs d'égalité des chances et d'occasions de trouver la meilleure personne pour un emploi sans tenir compte de la façon dont la personn a acquis ses habiletés.

Giele (1978) souligne que les carrières sont bâties à partir des expériences acquises à l'intérieur et à l'extérieur du marché du travail et que conséquemment, l'accréditation de toutes les activités productives devient de plus en plus importante.

Obstacles à la reconnaissance des acquis pour les femmes face à un retour aux études vocationnelles

Ruth Ekstrom, dans son document "Making experience Count in Vocational Education " (1981), énumère ces principaux obstacles:

1. L'identification
   La femme elle-même ou l'éducateur vocationnel ne peuvent pas reconnaître qu'une activité ait constitué un apprentissage dans lequel de nouvelles habiletés et connaissances ont été acquises.

2. L'articulation
   La femme et l'éducateur vocationnel peuvent ne pas voir la relation entre les habiletés acquises par l'expérience et celles enseignées dans un programme de formation.

3. L'évaluation
   Même lorsqu'un éducateur vocationnel reconnaît que l'expérience de vie d'une femme débouche sur des habiletés pertinentes, il est possible qu'une reconnaissance officielle ne soit pas fournie à cause de problèmes rencontrés en évaluant et en créditant l'expérience de vie.

4. Le manque de connaissance
   Parce que l'apprentissage par l'expérience n'est pas nécessairement organisé, la connaissance acquise peut ne pas couvrir tous les sujets d'un programme éducatif.

5. Le coût
   Des institutions n'accordent pas de crédits pour l'expérience de vie, parce qu'elles craignent de perdre les revenus provenant des frais d'admission, ou parce que les politiques de remboursement de l'État ne le permettent pas.

6. Les croyances

Des éducateurs vocationnels craignent de voir leurs standards diminués ou que des étudiantes soient incapables de poursuivre le programme. Ils peuvent aussi penser que des femmes sont incapables de bien fonctionner dans des programmes de formation à l'emploi.

Obstacles par rapport à l'égalité des chances pour l'emploi

Les obstacles sont sensiblement les mêmes, si l'on regarde l'égalité des chances pour l'emploi (Ekstrom, 1981). La différence est dans la perception qu'a un employeur (plutôt qu'un éducateur vocationnel), lorsqu'il s'agit de reconnaître l'apprentissage par l'expérience pour les femmes.

1. L'identification

La femme elle-même ou l'employeur, peuvent ne pas réaliser que l'expérience de vie a aussi été un apprentissage dans lequel de nouvelles habiletés sont acquises.

2. L'articulation

Les femmes ou les employeurs peuvent ne pas être capables de voir la relation entre les compétences acquises par l'expérience de vie et les habiletés requises dans l'emploi.

3. L'évaluation

Même lorsque les employeurs sont d'accord sur le fait que l'expérience de vie des femmes peut être égale aux habiletés requises, une reconnaissance officielle des habiletés peut ne pas être établie, à cause de la difficulté de déterminer l'envergure et la qualité des apprentissages.

4. Le manque de connaissance

Parce que l'apprentissage antérieur n'est pas organisé systématiquement, la connaissance acquise peut ne pas couvrir tous les sujets enseignés dans un programme professionnel ou dans un stage d'entraînement en milieu de travail.

5. Le coût

Des employeurs craignent que le coût d'évaluation de l'apprentissage par l'expérience soit plus élevé que ceux engagés dans la formation sur place d'un employé.

6. Stéréotype sexiste

Plusieurs employeurs croient que seul le travail rémunéré est un vrai travail et ils déprécient le travail non rémunéré effectué par les femmes. Ils peuvent aussi croire qu'un tel travail est dérisoire et n'a que peu de portée face au travail rémunéré.

Habiletés acquises dans un travail non rémunéré

Le "Project Second Start" (1973) dont le but était de déterminer comment les programmes pour adultes au Brooklyn College satisfont les besoins de femmes défavorisées, démontre que les femmes acquièrent à partir d'un travail non rémunéré, une variété d'habiletés semblables à celles acquises en milieu académique (Ekstrom et Lockheed, 1976).

1. Habiletés d'organisation, de gestion et de leadership, à partir du travail effectué dans les groupes communautaires et dans les organisations politiques, de l'appartenance à des groupes de locataires et à des groupes religieux.

2. Habiletés techniques et professionnelles, comme la comptabilité, la rédaction, la recherche et la traduction.

3. Habiletés créatives et culturelles acquises par l'expérience dans le théâtre, les arts, l'artisanat, la musique, la danse, la peinture et la décoration.

4. Habiletés du domaine de la santé, de l'éducation et du bien-être acquises en travaillant avec des enfants, des groupes de jeunes, des gens âgés, au foyer, dans les cliniques, les centres de counseling et les hôpitaux.

Le rapport en arrive à la conclusion que:

> ... une femme devrait se voir créditer, dans le but d'acquérir éventuellement un diplôme, ce qu'elle a appris et accompli en plus d'avoir apporté sa contribution à sa famille, à sa communauté et à la société. Une évaluation juste du travail de la femme permettrait à un collège de l'orienter spécifiquement selon ses habiletés et intérêts et de réduire ainsi le nombre d'heures précieuses qu'elle doit investir dans le travail scolaire à l'âge de 35, 45 ou 55 ans.
>
> (Project Second Start, 1973)
> (traduction libre)

Les femmes, selon Miller (1975), se servent du travail non rémunéré comme d'un moyen pour tenir à jour les compétences acquises par le biais de l'éducation et du travail rémunéré, et comme d'un outil lorsqu'elles recherchent un emploi.

Hybels (1979) affirme que 44% des femmes qui travaillent en relations publiques déclarent avoir développé une habileté, totalement ou en partie, par de l'expérience acquise dans le bénévolat.

Tous ces auteurs s'entendent pour reconnaître aux femmes l'expérience au foyer, de même que l'expérience acquise par le bénévolat. Les barrières sont encore nombreuses, mais les mentalités évoluent rapidement, surtout depuis une décennie.

BIBLIOGRAPHIE

Avakian, A.N. Assessment of Non College Learning, Paper presented at the Annual Forum of the Association for Institutional Research, San Diego, California, May 1979.

Bloom, S. and others Taxonomy of Educational Objectives. Handbook I: Cognitive Domain, New York, David McKoy Co., 1956.

Bushnell, L. Transferring Experience Credit: Articulation Vocational Education at the Postsecondary Level, San Francisco, California, Jossey-Bass Inc, New Directions for Experiential Learning, N° 4, 1979.

Commission on Nontraditional Study, Diversity by Design, San Francisco, California, Jossey-Bass Inc., 1973.

Davis L.L. and Knapp, J. The practice of Experiential Education, Columbia, Maryland, Council for the Advancement of Experiential Learning, 1978.

Duley, J. and Gordon S. College Sponsored Experiential Learning - A CAEL Handbook, Columbia, Maryland, Cooperative Assessment of Experiential Learning, 1977.

Ekstrom, R.B. and Lockheed M.E. Evaluation of the Academically Creditable Competencies Acquired by Women from Domestic and Volunteer Work - Final Report, Princeton, New Jersey, Educational Testing Service, 1976.

Ekstrom, R.B. and Others Identifying the Transferability of Women's Life Experience Learning to Employment. Project Report, Princeton, New Jersey, Educational Testing Service, 1980.

Ekstrom, R.B. Making Experience Count in Vocational Education, Princeton, New Jersey, Educational Testing Service, 1981.

Ekstrom, R.B. Making Experience Count in Sex Equity Program, Princeton, New Jersey, Educational Testing Service, 1981.

Ekstrom, R.B. Project HAVE Skills: Women's Work Book, Princeton, New Jersey, Educational Testing Service, 1981.

Giele, J.Z. Women and the Future: Changing Sex Roles in Modern America. New York, The Free Press, 1978.

Green, M.H. and Sullivan J.J. Credit for Noncollegiate Learning, Educational Record, Fall, 1975, 257-261.

BIBLIOGRAPHIE (suite)

Hatala, R.J. Transferring Experience Credit: Award and Transfer of Experience Credits in Undergraduate Fields, San Francisco, California, Jossey-Bass Inc., New Directions for Experiential Learning, Vol.4, 1979.

Houle, C.O. "Deep Traditions of Experiential Learning", Experiential Learning: Rationale, Characteristics and Assessment, San Francisco, California. Jossey-Bass Inc., M. Keeton and Associates, 1976.

Hybels, J. Volunteer Jobs to Paid Work: A Study in the Transition, Millesley, Ma, Millesley College, Center for Research on Women, 1979.

Knapp, J. Assessing Prior Learning: A CAEL Handbook. Columbia, Maryland, Cooperative Assessment of Experiential Learning, 1977.

Miller, J.W. and Mills O. Credentialing Educational Accomplishment, Washington, DC, American Council on Education, 1978.

Moon, R.G. Jr and Hawes G.R. Developing New Adult Clientele by Recognizing Prior Learning, New Directions for Experiential Learning, Editor's Notes, Vol.7, 1980.

Muller M.W. Economic determinant of Volunteer Work by Women, Signs, 1975, 1(2), 325-338.

Nickse, R.S. Home Management and Human Service Competencies, Syracuse, Regional Learning Service of Central New York, 1975.

Stanley, E. Credit for Prior Experiential Learning, Colombus, Ohio, The Ohio State University, The National Center for Research in Vocational Education, 1980.

U.S. Civil Service Commission, Giving Credit Where Credit is Due - EEO for State and Local Governments, Issues #16, Washington, DC, U.S. Civil Service Commission, 1974.

U.S. Manpower Administration, 1969.

CHAPITRE II

INVENTAIRE DES MODÈLES, PRATIQUES ET INSTRUMENTS MIS AU POINT OU EN VOIE D'ÉLABORATION

Ce chapitre présente une documentation sélective sur la reconnaissance des acquis pour les femmes. Cette documentation provient de la consultation du système ERIC.

Pour chacun des écrits relevés, les références principales sont inscrites d'abord. Elles sont suivies d'une traduction du résumé (Abstract) fourni par ERIC avec l'approbation de Frank Bryare, Education Information Specialist, National Institute of Education, Washington, qui en a également appuyé la traduction libre par l'auteur.

Le type de renseignements retenus devrait permettre de prendre connaissance rapidement de la nature et de la provenance des écrits.

Une synthèse des documents précédés du signe + est fournie au chapitre III.

EJ 196 381 HE 510 885

AUTEUR Brandwein, Ruth A.; Wheelock, Anne E.

TITRE A New Course Model for Content on Women's Issues in Social Work Education

SOURCE Journal of Education for Social Work, v14 n3 p20-26, Fall 1978

ACCÈS Reprint: UMI

TYPE DE DOCUMENT JOURNAL ARTICLE (080)

DESCRIPTEURS Coeducation; Course Content; Curriculum Development; Experiential Learning; Females; Feminism; Higher Education; Models; Professional Education; Sex Discrimination; Social Work; Teaching Methods; Women's Education; Women's Studies

Description du processus de développement d'un nouveau cours sur les femmes. Quatre questions sont étudiées: séparation et intégration du contenu de cours; sexisme et réalisme; apprentissage intellectuel et aprentissage par expérience; femmes et inscription coéducationnelle.

EJ 207 658 CE 508 754

SOURCE Testing for Proficiency in Housing, Illinois Teacher of Home Economics, v22 n3 p174-185, Jan-Feb 1979

DESCRIPTEURS Adult Educators; Adult Students; Credits; Equivalency Tests; Experiential Learning; Home Ecoromics; Home Economics Skills; Housing; Knowledge Level; Measurement Instruments; Senior High Schools; Testing

IDENTIFICATEURS Illinois

Projet de l'Université de l'Illinois, section de l'habitation, et du Illinois Office of Education pour élaborer, à l'intention des éducateurs d'adultes, un instrument de mesure de la compétence d'hommes et de femmes au foyer, qui désirent obtenir des crédits de niveau secondaire en "Home Economics".

EJ 207 661 CE 508 757

SOURCE Testing for Proficiency in Home Management, Illinois Teacher of Home Economics, v22 n3 p194-205, Jan-Feb. 1979

DESCRIPTEURS Adult Educators; Adult Students; Credits; Equivalency Tests; Experiential Learning; Home Economics; Home Economics Skills; Home Management; Knowledge Level; Measurement Instruments; Senior High Schools; Testing

IDENTIFICATEUR Illinois

Projet de l'Université de l'Illinois, section de la gestion du foyer, et du Illinois Office of Education pour élaborer, à l'intention d'éducateurs d'adultes, un instrument de mesure de la compétence d'hommes et de femmes au foyer, qui désirent obtenir des crédits de niveau secondaire en "Home Economics".

EJ 215 575 CE 509 079

AUTEUR Beier, Juliet J.; Ekstrom, Ruth B.

TITRE Creating Employment Equity through Recognition of Experiential Learning

SOURCE Journal of Career Education, v6 n1 p2-11, Sept.1979

ACCÈS Reprint: UMI

TYPE DE DOCUMENT JOURNAL ARTICLE (080); PROJECT DESCRIPTION (141)

DESCRIPTEURS Access to Education; Adult Vocational Education; Education Work Relationship; Employment Qualifications; Equal Opportunities (Jobs); Experiential Learning; Federal Aid; Females; Job Skills; Prior Learning; Program Descriptions; Program Development; Work Experience

IDENTIFICATEURS Project ACCESS; Project HAVE Skills

Description de deux projets du Educational Testing Service (ETS) qui ont pour but d'identifier les habiletés acquises par les femmes dans l'expérience de vie, et qui favorisent la réussite dans l'emploi et dans les programmes d'éducation vocationnelle. Élaboration d'un matériel qui relie l'expérience à l'emploi: "Project ACCESS" ou l'évaluation des compétences acquises dans l'emploi et aux études et "Project HAVE" ou les habiletés acquises par le travail au foyer et le bénévolat).

+ EJ 219 807 HE 512 605

AUTEUR Ekstrom, Ruth B.

TITRE Evaluating Women's Homemaking and Volunteer Work Experience for College Credit

SOURCE Alternative Higher Education: The Journal of Nontraditional Studies, v4 n3 p201-11, Spring 1980

ACCÈS Reprint: UMI

TYPE DE DOCUMENT JOURNAL ARTICLE (080); NON-CLASSROOM MATERIAL (055)

DESCRIPTEURS Administrator Attitudes; College Credits; Counseling; Evaluation Criteria; Evaluation Methods; Females; Feminism; Higher Education; Homemaking Skills; Prior Learning; Volunteer Training; Work Experience

IDENTIFICATEUR Experiential Learning

Méthodes et instruments pour aider les collèges à évaluer les habiletés que les femmes acquièrent dans le bénévolat et dans le travail domestique et description du processus de counseling basé sur la liste "I CAN". On y traite également des préoccupations qu'ont les éducateurs et les administrateurs, face au phénomène de l'apprentissage par l'expérience.

EJ 227 424 CG 518 988

AUTEUR Neely, Margery A.; Schuley, Marcia R.

TITRE Turning Experience into Competency Statements

SOURCE Personnel and Guidance Journal, v58 n10 p663-65, June 1980

ACCÈS Reprint: UMI

TYPE DE DOCUMENT JOURNAL ARTICLE (080); PROJECT DESCRIPTION (141); CLASSROOM MATERIAL (050); RESEARCH REPORT (143)

DESCRIPTEURS Administration; Autoinstructional Aids; Competence; Females; Job Applicants; Portfolios (Background Materials); Self Help Programs; Volunteers; Work Experience

Présentation d'un manuel pour aider à bâtir un portfolio et processus d'évaluation de l'efficacité du portfolio dans la démonstration des habiletés.

+ EJ 235 804 CE 510 242

AUTEUR Neely, Margery A.; Steffen, John D.

TITRE Evaluating Women's Administrative Skills Gained through Volunteer Work: A Pilot Run.

SOURCE Journal of Vocational Education Research, v4 n4 p75-86, Fall 1979

TYPE DE DOCUMENT JOURNAL ARTICLE (080); RESEARCH REPORT (143)

DESCRIPTEURS Administrator Qualifications; Evaluation Methods; Experiential Learning; Females; Job Applicants; Portfolios (Background Materials); Reliability; Validity; Vocational Education Teachers; Volunteers; Work Experience

Etude qui tend à démontrer que des administrateurs peuvent analyser avec précision la documentation qui existe sur l'expérience acquise dans un travail non rémunéré et qu'il existe un lien avec d'autres habiletés administratives.

EJ 262 915 CG 522 517

AUTEUR Work, Clyde E.; et al.

TITRE Guidance for Nontraditional Careers

SOURCE Personnal and Guidance Journal, v60 n9 p553-56, May, 1982

ACCÈS Reprint: UMI

TYPE DE DOCUMENT JOURNAL ARTICLE ((080); PROJECT DESCRIPTION (141); EVALUATIVE REPORT (142)

DESCRIPTEURS Attitude Change; Career Development; Career Guidance; Females; Higher Education; In-service Education; Learning Experience; Nontraditional Occupations; Program Descriptions; Role Models; School Personnel; Secondary Education; Workshops

Projet de trois ans pour permettre l'élaboration d'un guide sur les carrières non traditionnelles étudiées dans les collèges. L'information, au sujet des conditions d'admission en engineering, en affaires et carrières connexes est présentée aux counselors, éducateurs et administrateurs des écoles secondaires.

ED 147 371 TM 006 830

AUTEUR	Ekstrom, Ruth B., Lockheed, Marlaine E.
TITRE	Evaluation of the Academically Creditable Competencies Acquired by Women from Domestic and Volunteer Work. Final Report
ORGANISME	Educational Testing Service, Princeton, New Jersey
DATE	30 janvier 1976; 138 p.
COMMANDITAIRE	Office of Education (DHEW), Washington, DC
TYPE DE DOCUMENT	RESEARCH REPORT (143)
RÉSUMÉ ANGLAIS	RIEAPR78
DESCRIPTEURS	Adults; Business Skills; Check Lists; Classification; College Credit; College Programs; Evaluation Methods; Experiential Learning; Females; Guides; Higher Education; Homemakers; Homemaking Skills; Home Management; Job Analysis; Learning Experience; Postsecondary Education; Program Description; Skills; Voluntary Agencies; Volunteers; Volunteer Training; Women's Education; Work Experience
IDENTIFICATEUR	Performance Based Certification

Un matériel pour évaluer les habiletés acquises par les femmes dans le travail domestique et bénévole est présenté. Ce matériel a pour but d'aider à évaluer l'expérience de vie, afin de faciliter l'entrée ou la rentrée des femmes dans les cours de niveau post-secondaire. Le personnel affecté au projet a effectué une revue de la documentation, pris contact avec des bénévoles et leurs agences, développé une taxonomie des domaines d'habiletés, identifié et développé le matériel d'évaluation existant, contacté les collèges et mené des évaluations informelles du matériel. Des listes d'habiletés pour évaluer les habiletés bénévoles et domestiques sont incluses en annexe: administration et gestion du bénévolat, relations publiques et communications, leadership de groupe, gestion financière du foyer, soins aux enfants. Chacune de ces listes "I CAN" définit les champs de compétence et énumère de vingt à cinquante habiletés. Les listes n'ont pas pour but de dessiner l'éventail complet des habiletés acquises, mais plutôt d'encourager chaque femme à identifier et à décrire ses propres habiletés. Des descriptions de programmes de collèges qui octroient des crédits pour l'apprentissage par l'expérience et des notes bibliographiques sont également en annexe.

40

ED 148 429 JC 780 048

AUTEUR	Eliason, Carol
TITRE	Women in Community and Junior Colleges. Report of a Study on Access to Occupational Education
ORGANISME	American Association of Community and Junior Colleges, Washington, DC. American Association of Women in Community and Junior Colleges
DATE	1977; 69p.
COMMANDITAIRE	Carnegie Corp. of New York, N.Y.
ACCÈS	American Association of Community and Junior Colleges One Dupont Circle, N.W., Washington, DC 20036
DESCRIPTEURS MAJEURS	Access to Education; Junior Colleges; Occupational Aspirations; Student Characteristics; Vocational Education; Women's Education
DESCRIPTEURS MINEURS	Bibliographies; Community Colleges; Curriculum Development; Females; Questionnaires; Sex Discrimination; Student Personnel Services; Vocational Counseling; Academic Aspiration
IDENTIFICATEUR MINEUR	Nontraditional Occupations

Le document résume les conclusions de l'étude du Center for Women's Opportunities (CWO) sur les étudiantes inscrites dans des programmes d'éducation vocationnelle dans dix collèges offrant des programmes de deux ans. Les résultats de l'étude sont les suivants:

1. 60% des étudiantes avaient moins de 21 ans, étaient célibataires et étudiaient à temps plein; 40% avaient 21 ans et plus, étaient mariées ou divorcées et étudiaient à temps plein ou à temps partiel;

2. 84.4% étaient de race blanche, 9.3% de race noire et 6.3% d'autres minorités ethniques;

3. 41% étaient inscrites en formation à l'emploi; 25.6% étaient inscrites pour améliorer leur culture générale et 23% désiraient changer de programme.

4. 56% étaient inscrites dans des programmes traditionnels, 16% dans des programmes non traditionnels et 28% dans des programmes dits neutres;

5. les répondantes semblaient ne pas avoir eu beaucoup d'occasions de bénéficier de tests d'aptitudes ou de counseling que ce soit à l'école secondaire ou au collège.

L'annexe inclut le questionnaire de l'étudiante et les grandes lignes de l'entrevue, des réponses au questionnaire comparées entre étudiants et étudiantes, une liste des programmes-types pour les femmes, dans les collèges de deux ans et une liste des sources de subventions. Une longue bibliographie complète le document.

ED 152 365 JC 780 185

AUTEUR	Belock, Shirley
TITRE	Nursing Departmental Examinations: A proposed Alternative to the Current CLEP Policy at Castleton State College
DATE	8 février 1978
NOTE	55p.; Ed. D. Practicum, Nova University
DESCRIPTEURS MAJEURS	Advanded Placement; Equivalency Tests; Nursing; Post Secondary Education; School Surveys
DESCRIPTEURS MINEURS	College Credits; Educational Policy; Professional Education; Student Attitudes; Teacher Attitudes
IDENTIFICATEUR	Castleton State College, Vermont

L'objectif de cette étude était de déterminer si la politique qui permet aux étudiants d'entrer directement en deuxième année du "Associate Degree Nursing Program" de "Castleton State College" répond aux besoins de ces étudiants et ne crée de handicap, ni aux étudiants, ni aux éducateurs. Un questionnaire a été adressé à quatre groupes de répondants: étudiants admissibles en deuxième année et qui se sont inscrits (n=9), étudiants admissibles qui ne se sont pas inscrits (n=2), enseignants en nursing (n=6) et directeurs de deux programmes. Les quatre groupes croient que cette politique devrait continuer à exister pour prévenir la répétition des contenus de cours et pour épargner aux étudiants

temps et argent. Il y a eu des réactions partagées au sujet des méthodes utilisées pour vérifier les connaissances des étudiants. Les étudiants inscrits directement en deuxième année ont trouvé que les "National Examinations" étaient satisfaisants, alors que les professeurs ont dit que de tels examens étaient inadéquats et ont indiqué une préférence pour leurs propres examens. Certains des professeurs ont trouvé que trop de crédits ont été octroyés à ces étudiants. Quatre étudiants, plus les deux non inscrits, se sont sentis handicapés. Les professeurs ont souligné que les étudiants étaient particulièrement faibles dans certains domaines. Des changements de politiques sont recommandés. Une bibliographie et un exemplaire des éléments du sondage sont inclus.

ED 155 208 TM 007 188

AUTEUR Sackmary, Benjamin; Hedrick, Hannah

TITRE Assessment of the Experiential Learning of Women for College Credit in the Area of Women's Studies (Preliminary Working Draft)

DATE Oct. 1977

NOTE 50p.; Communication présentée au Council for the Advancement of Experiential Learning lors du Congrès national (San Francisco, Californie, Octobre 1977)

TYPE DE DOCUMENT CLASSROOM MATERIAL (050)

RÉSUMÉ ANGLAIS RIEOCT78

DESCRIPTEURS Academic Records; College Applicants; College Credits; College Programs; Course Descriptions; Evaluation Criteria; Evaluation Methods; Experiential Learning; Females; Guidelines; Higher Education; Portfolio (Background Materials); Program Descriptions; Women's Education; Women's Studies

Alors que plusieurs expériences de vie peuvent équivaloir à des crédits de cours pour les femmes, ce genre d'expérience n'est pas habituellement identifié en tant que tel, ou n'est pas crédité. Ce document présente le matériel qui peut servir pour le développement et l'évaluation des critères d'attribution des crédits pour l'expérience de vie, dans les études des femmes. Le document regroupe des normes servant à l'évaluation de l'expérience, à la formulation des objectifs des programmes "Women's Studies", à la description des cours spécifiques offerts dans 31 collèges, de l'information au sujet de l'évaluation de l'expérience de vie. Sont également inclus, des exemples du matériel utilisé pour les portfolios au sujet de l'expérience de cinq femmes.

+ ED 158 676 HE 010 390

AUTEUR	Ekstrom, Ruth B., et al.
TITRE	How to get College Credit for What You Have Learned as a Homemaker and a Volunteer
ORGANISME	Educational Testing Service, Princeton, New Jersey
DATE	1977; 214 p.
COMMANDITAIRE	Fund for the Improvement of Postsecondary Education (DHEW), Washington DC
ACCÈS	Educational Testing Service, Princeton, New Jersey 08540
TYPE DE DOCUMENT	CLASSROOM MATERIAL (050)
RÉSUMÉ ANGLAIS	RIEJAN79
DESCRIPTEURS	College Credits; Directories; Equivalency Tests; Experiential Learning; Females; Guides; Higher Education; Homemakers; Homemaking Skills; Self Evaluation; Volunteers; Women's Education; Workbooks
IDENTIFICATEUR	Educational Brokering

Il s'agit d'un volume pour aider les femmes qui désirent effectuer une entrée ou un retour au collège après avoir passé plusieurs années au foyer ou avoir fait du travail comme bénévole dans leur communauté. Les données qui sont exposées donnent un aperçu de la manière dont le processus d'accréditation de l'expérience acquise par le travail domestique et le bénévolat fonctionne; des habiletés qui peuvent avoir été acquises à partir de différentes expériences, de l'information que les collèges peuvent exiger pour accorder les crédits, des sortes de crédits accordés, des coûts engagés et de certains problèmes. Le cahier d'exercices qui est présenté est un guide pour l'auto-évaluation de l'expérience. L'annexe inclut la liste des habiletés "I CAN", "Catalyst National Network of Local Resources Center", l'Index des programmes de "brokering" de même qu'une liste des collèges membres du "Council for the Advancement of Experiential Learning".

ED 160 750

CE 016 815

AUTEUR Weinbaum, Batya

TITRE Innovative Opportunities for the Returning Women

DATE Novembre 1977

NOTE 11p.; Communication présentée au "Mayor's Commission on the Status of Women at District Council 37" (New York, NY, Nov. 1977)

DESCRIPTEURS Adult Education; Colleges; Community Involvement; Credit Courses; Demonstration Programs; Economic Disadvantagement; Educational Innovation; Educational Needs; Educational Opportunities; Employment Qualifications; Equal Education; Equal Opportunities (Jobs); Females; Feminism; Higher Education; Noncredit Courses; Outreach Programs; Postsecondary Education; Program Descriptions; School Community Programs; Sex Discrimination; Speeches; Vocational Education; Women's Education; Working Women

IDENTIFICATEURS New York; Project Chance; United States

Dans cette communication, l'auteur parle d'un nouveau projet communautaire offert à New York City (Project Chance: Alternative for Women) et conçu pour répondre aux besoins sociaux des femmes dont l'éducation a été interrompue. La première moitié de cette présentation décrit brièvement les aspects variés du programme, comme les cours créditées de retour, les cours créditées, la coordination, le syllabus de développement des habiletés, le matériel d'enseignement adaptable et l'évaluation. La deuxième moitié situe le projet dans une perspective nationale et historique plus vaste. Elle traite des relations entre le mouvement des femmes et la montée de l'éducation permanente chez les femmes, de la discrimination économique vécue par les femmes et de leurs besoins de tirer profit des occasions pour améliorer leur statut au travail, spécialement dans les domaines professionnel et technique.

ED 160 772 CE 017 407

AUTEUR Ekstrom, Ruth B.

TITRE Evaluating Women's Homemaking and Volunteer Experiences for College Credit

ORGANISME Fund for Improvement of Postsecondary Education (DHEW) Washington, DC

DATE Mai 1978

NOTE 9p. Communication présentée au congrès sur les programmes d'éducation permanente pour les femmes; questions et orientation (Columbus, Ohio, 12 mai 1978)

TYPE DE DOCUMENT CONFERENCE PAPER (150)

RÉSUMÉ ANGLAIS RIEMAR79

DESCRIPTEURS Adult Counseling; Adult Students; College Credits; Experiential Learning; Females; Homemakers; Homemaking Skills; Job Skills; Knowledge Level; Nontraditional Students; Postsecondary Education; Skill Analysis; Student Certification; Student Evaluation; Volunteers; Women's Education

Une étude a été réalisée afin d'identifier les habiletés acquises par les femmes dans des expériences bénévoles et domestiques et de développer le matériel nécessaire aux femmes et aux collèges, pour l'évaluation de ces expériences en vue de crédits. Au moyen de la revue de la documentation, d'entrevues et sondages au sujet des femmes, les chercheurs identifient quatorze domaines de bénévolat et six de tâches familiales, reliés à plusieurs cours de niveau collégial. En utilisant ces vingt catégories, les chercheurs ont identifié un ensemble d'habiletés (gestion des finances de la famille, relations publiques ou communications). Un manuel, à l'usage des counselors dans les collèges, porte sur les étapes de l'évaluation de l'apprentissage des femmes par l'expérience.

La première étape consiste à identifier les objectifs des étudiantes, à identifier leurs expériences pertinentes et à compléter les formulaires d'admission. La deuxième étape consiste à identifier les apprentissages antérieurs des étudiantes et à les regrouper en ensembles d'activités connexes. Dans la troisième phase, l'évaluation de la pertinence des apprentissages est identifiée par rapport à des cours spécifiques. Par la suite, l'étudiante et le counselor décident des meilleures

méthodes d'évaluer l'apprentissage antérieur de l'étudiante par des moyens formels ou informels. Si l'évaluation informelle est choisie, les étapes subséquentes consistent à former une équipe d'évaluation et à préparer un accord mutuel. A la suite de l'évaluation, l'étudiante est avisée des résultats et, s'il y a lieu, le counselor octroie les crédits.

ED 162 580 HE 010 669

TITRE	The Fund for the Improvement of Postsecondary Education Projects / Women. Reports from the Fund
ORGANISME	The Fund for the Improvement of Postsecondary Education (DHEW), Washington, DC
DATE	Février 1979; 17 p.
ACCÈS	Superintendant of Documents, U.S. Government Printing Offices, Washington, DC 20402 (Stock N° 017-080-01831-4)
TYPE DE DOCUMENT	PROJECT DESCRIPTION (141)
RÉSUMÉ ANGLAIS	RIEAPR79
DESCRIPTEURS	Adult Learning; Adult Students; Counseling Services; Educational Change; Educational Problems; Education Work Relationship; Experiential Learning; Federal Aid; Federal Programs; Females; Future (of Society); Grants; Higher Education; Instructional Materials; Nontraditional Students; Postsecondary Education; Program Descriptions; Reentry Students; Sex Discrimination; Women's Education; Women's Studies
IDENTIFICATEUR	Fund for the Improvement of Postsecondary Education

L'historique des programmes de femmes du "Fund for the Improvement of Postsecondary Education" est tracé et fournit des renseignements sur les sortes de propositions reçues et leurs perspectives. Des modèles de subventions sont expliqués et des programmes généraux et spécifiques sont élaborés: counseling, reconnaissance de l'expérience, intégration du curriculum et des besoins de carrière, matériel didactique pour les "Women's Studies" et institutions non sexistes. Une vue d'ensemble permet de conclure que les efforts déployés pour résoudre les problèmes de l'éducation post-secondaire ont un impact favorable non seulement sur les femmes, mais aussi sur tous les étudiants.

ED 171 356 JC 790 360

AUTEUR Eliason, N. Carol

TITRE The Importance of Research on Transferable Skills to Female Mid-Life Career Changers

DATE 15 juin 1979

NOTE 14p. Allocution présentée au "Conference of the National Center for Research in Vocational Education" (Columbus, Ohio, 15 juin 1979)

TYPE DE DOCUMENT REVIEW LITERATURE (070); CLASSROOM MATERIAL (050); CONFERENCE PAPER (150)

RÉSUMÉ ANGLAIS RIEOCT79

DESCRIPTEURS Career Change; Career Choice; Career counseling; Career Exploration; Community Colleges; Cooperative Education; Employed Women; Employer-Employee Relationship; Experiential Learning; Females; Field Experience Programs; Inplant Programs; Job Skills; National Programs; Occupational Tests; Systems Approach; Two Year Colleges; Vocational Education; Women's Education; Women's Studies

Les résultats du "National Center for Research in Vocational Education" démontrent le côté pratique de l'approche systémique pour transférer les habiletés acquises à l'éducation vocationnelle et au marché du travail. On parle du projet "ACCESS" comme d'une des approches améliorant le statut de la femme en milieu de travail. C'est une recherche qui a déjà mis l'accent sur les obstacles majeurs que les femmes rencontrent. En 1980, le projet "ACCESS" a commencé à évaluer et à identifier les habiletés acquises dans les tâches domestiques, parentales, bénévoles, communautaires et autres. Il détermine la pertinence de ces habiletés pour dix emplois et dix programmes d'enseignement. A la suite d'entrevues auprès de 100 femmes, des employeurs éventuels et des éducateurs ont dressé une liste des habiletés requises pour réussir dans chaque poste ou programme. Environ 300 femmes devaient bénéficier du programme en 1980. De ce nombre, 200 étaient inscrites en éducation vocationnelle et 100 en formation en cours d'emploi. Les objectifs seront atteints, si le système permet une reconnaissance de l'expérience de vie des femmes, par des groupes plus nombreux d'employeurs et d'éducateurs et s'il aide les femmes à entrer dans de nouveaux domaines.

ED 185 318 CE 024 764

AUTEUR	Lapine, Louise; Moore, Sandra Smith
TITRE	Off-Campus Experiential Learning for Women: A Model Program
ORGANISME	Alverno Research Center on Women, Milwaukee, Wisconsin
DATE	1976; 118p.
COMMANDITAIRE	Office of Education (DHEW), Washington, DC Women's Educational Equity Act Program
ACCÈS	EDC/WEEAP Distribution Center, 39 Chapel Street, Newton, MA 02160
TYPE DE DOCUMENT	NON CLASSROOM MATERIAL (055); PROJECT DESCRIPTION (141); EVALUATIVE REPORT (142)
RÉSUMÉ ANGLAIS	RIESEP80
DESCRIPTEURS	Academic Education; Adult Education; Career Choice; Careers; College Faculty; College Programs; College Students; Experiential Learning; Extension Education; Females; Field Experience Programs; Goal Orientation; Integrated Activities; Interviews; Needs Assessment; Postsecondary Education; Program Descriptions; Program Design; Program Development; Program Evaluation; Program Guides; Program Implementation; Student Educational Objectives; Student Placement; Work Experience
IDENTIFICATEURS	Alverno College, WI; Off-Campus Experiential Learning Program

Ce manuel résultant d'une évaluation du "Alverno College (Milwaukee, Wisconsin) Off-Campus Experiential Learning (OCEL) Program" offre des suggestions pour concevoir des programmes d'apprentissages intégrant des expériences académiques et des expériences de travail hors-campus, pour les femmes de niveau post-secondaire et pour évaluer les activités d'apprentissage existantes.

PARTIE I

Introduction à l'apprentissage par l'expérience en trois chapitres:

1. La croissance des programmes d'apprentissage par l'expérience
2. Les éléments du programme, incluant philosophie, prototypes, développement du programme et implantation
3. Le programme Alverno, y compris l'OCEL

PARTIE II

L'étude et l'évaluation de l'OCEL, qui a pour but de décrire les effets de l'implantation de ce programme sur les étudiantes et les éducateurs, décrit les objectifs des étudiantes et des éducateurs, évalue l'impact du programme sur l'orientation de la carrière, sur la participation et les caractéristiques des diplômées. (Les données sont basées sur des entrevues faites avec les participantes, un groupe-témoin et les éducateurs intéressés.)

Les quatre chapitres de la partie II sont: IMPLANTATION DU PROGRAMME, OBJECTIFS ET RETOMBÉES, IMPACT et RÉSULTATS, RECOMMANDATIONS. Les résultats démontrent que certains départements utilisent le programme plus que d'autres; qu'il y a mécontentement général par rapport à la validité des activités de travail et de placement; que le programme semble répondre davantage aux objectifs des étudiantes (recherche d'emploi et tests d'habiletés) qu'à ceux des éducateurs (application pratique de la théorie et tests d'habiletés). L'annexe qui constitue la moitié du document, comprend la méthodologie, les entrevues et les données au sujet de l'évaluation.

ED 187 369 JC 800 288

AUTEUR	Eliason, N. Carol
TITRE	Equity Counseling for Community College Women
ORGANISME	American Association of Community and Junior Colleges, Washington, DC, Center for Women's Opportunities
DATE	1979; 291p.
COMMANDITAIRE	Women's Educational Equity Communications Network, San Francisco, California
ACCÈS	EDC/WEEAP Distribution Center, 39 Chapel Street, Newton, MA 02160
TYPE DE DOCUMENT	PROJECT DESCRIPTION (141); POSITION PAPER (120); COLLECTION (020)

RÉSUME ANGLAIS RIEOCT80

DESCRIPTEURS Adult Students; Allied Health Occupations Education; Career Counseling; Career Planning; College Credits; College Role; Community Colleges; Community Involvement; Counseling Techniques; Counselor Role; Demonstration Programs; Displaced Homemakers; Engineering Technology; Equal Opportunities (Jobs); Experiential Learning; Females; Group Counseling; Minority Groups; Nontraditional Occupations; Reentry Students; Sex Fairness; Sex Stereotypes; Two Year Colleges; Welfare Recipients

Une série d'articles écrits par des femmes éducatrices et counselors ainsi que des informations sur la nécessité du conseling, sur son implantation et sur l'égalité des sexes dans les collèges communautaires.

La Partie I étudie le rôle du counselor pour diminuer les effets des stéréotypes sexistes lorsque les femmes font des choix de carrière. La Partie II traite de la nécessité de l'engagement institutionnel pour offrir du counseling non sexiste, en termes de programmes et de services. La Partie III examine les besoins spécifiques de populations-cibles, minorités, femmes du deuxième âge qui retournent au travail, femmes abandonnées et prestataires du service social. La Partie IV explore les différentes techniques qui peuvent être utilisées pour implanter l'égalité des sexes: counseling de groupe, activités communautaires, le counseling de carrière par l'informatique, ainsi qu'octroi de crédits pour l'expérience du travail domestique et bénévole. La Partie V décrit des modèles de programmes de counseling et services dispensés à des femmes étudiantes dans six collèges communautaires. Une liste d'instruments pouvant intéresser étudiants, counselors et administrateurs, est en annexe.

ED 189 335 CE 025 697

AUTEUR Ekstrom, Ruth B.; Eliason, N. Carol

TITRE The Transferability of Women's Life Experience Competencies to Employment and Vocational Education: A State-of-the-Art Review

ORGANISME Educational Testing Service, Princeton, New Jersey

DATE 30 novembre 1978, 38p.

COMMANDITAIRE Bureau of Occupational and Adult Education (DHEW/DE), Washington, DC

TYPE DE DOCUMENT REVIEW LITERATURE (070)

RÉSUMÉ ANGLAIS RIEDEC80

DESCRIPTEURS Adults; College Credits; Course Evaluation; Employment Qualifications; Equivalency Tests; Experiential Learning; Females; Job Skills; Learning Experience; Noncredit Courses; Portfolios (Background Materials); Postsecondary Education; Prior Learning; Student Certification; Transfer of Training; Women's Education

L'objectif de ce tour d'horizon était d'identifier ce qui avait été fait et ce qui se faisait par rapport à la reconnaissance des acquis des femmes, en vue d'un retour aux études. Le document comprend une revue de la documentation et des entrevues avec des organismes et des individus afin de déterminer les approches et techniques pour l'accréditation de l'expérience. Ce travail est centré sur les variétés d'apprentissage effectué en dehors des cours de niveaux secondaire et collégial - apprentissage antérieur ou expérience de vie - par opposition à l'apprentissage par l'expérience supervisé en milieu scolaire. La conclusion présente les principales approches utilisées par les maisons d'éducation pour évaluer l'apprentissage par l'expérience: 1) évaluation des cours et des programmes, 2) crédits d'après examens, 3) portfolio.

L'utilisation du portfolio est privilégiée à cause de sa flexibilité, mais demande plus de temps et exige des coûts plus élevés à cause de son caractère d'individualisation. Les crédits octroyés d'après examens sont préférables lorsqu'il y a une affinité entre le contenu de l'examen et le champ de l'expérience. Les évaluations de cours et de programmes ne sont possibles que lorsque l'apprentissage antérieur s'est effectué au moyen de cours dispensés par un enseignant. Pour relier l'apprentissage antérieur à l'emploi, il importe qu'il y ait un lien entre les habiletés individuelles et les habiletés requises par l'emploi.

ED 189 909 HE 012 723

AUTEUR Fisher-Thompson, Jeanne

TITRE Barriers to reentry Women: College Transfer Policies, Residency and Graduation Requirements, Field Evaluation Draft

ORGANISME Association of American Colleges, Washington, DC. Project on the Status and Education of Women

DATE Mai 1980; 13p.

COMMANDITAIRE Office of Education (DHEW), Washington, DC. Women's Educational Equity Act Program

ACCÈS Women's Reentry Project, Project on the Status and Education of Women, Association of American Colleges, 1818 R Street NW, Washington, DC, 20009

TYPE DE DOCUMENT REPORTS - GENERAL (140)

DESCRIPTEURS College Admission; College Credits; College Transfer Students; Experiential Learning; Females; Graduation Requirements; Higher Education; Nontraditional Students; Prior Learning; Reentry Students; Residence Requirements; Student Recruitment; Transfer Policy; Women's Education

Les problèmes concernant les politiques de transfert, la résidence et les conditions de certification, auxquelles les femmes sont souvent confrontées lorsqu'elles retournent aux études, sont identifiés. Des suggestions sont faites aux institutions, sur les moyens qu'elles peuvent adopter pour répondre plus adéquatement aux besoins des nouvelles étudiantes. Plusieurs exemples d'actions possibles sont présentés de manière à permettre aux institutions de choisir celles qui leur conviennent. Le transfert de crédits est l'un des obstacles principaux pour les femmes qui veulent retourner aux études. Les sujets suivants sont examinés: crédits octroyés après examens, limite de temps permise pour les études supérieures, crédits pour l'expérience antérieure, conditions de l'obtention de crédits ou d'un certain nombre de crédits pour l'étudiante à temps plein, cours d'extension et résidence, cours pour le personnel du service militaire, population marginale, aspects juridiques, recrutement de femmes à titre d'étudiantes "transférées", admission, counseling, inscriptions et autres services aux étudiants. Une liste de ressources est incluse.

ED 191 346 HE 012 767

AUTEUR Scott, Nancy A.

TITRE Returning Women Students: A Review of Research and Description Studies

ORGANISME National Association for Women Deans, Administrators and Counselors, Washington, DC

DATE 1980; 32p.

ACCÈS National Association for Women Deans, Administrators and Counselors, 1625 I Street NW, Suite 624A, Washington DC 20006

TYPE DE DOCUMENT REVIEW LITERATURE (070); BIBLIOGRAPHY (131)

RÉSUMÉ ANGLAIS RIEJAN81

DESCRIPTEURS Academic Achievement; Access to Education; Adult Students; Annoted Bibliographies; College Students; Educational Benefits; Educational Counseling; Females; Higher Education; Lifelong Learning; Maturity (Individuals); Nontraditional Students; Reentry Students; Student Attitudes; Student Characteristics; Student Needs; Student Problems; Success; Women's Education

Revue et bibliographie annotée d'une recherche et d'études descriptives menées de 1966 à 1979 au sujet des femmes qui recournent aux études. On y trouve également des articles importants publiés dans le début des années 1960. Les sujets couverts sont les suivants: description des femmes retournant au collège, raisons qui motivent ce retour, obstacles à surmonter, besoins de l'étudiante adulte, joies et avantages d'être adulte, succès et performance en tant qu'étudiante, implications du counseling, recherches et stratégies en counseling, suggestions pour améliorations et programmes d'éducation permanente pour les femmes.

+ ED 192 041 CE 026 486

AUTEUR	Ekstrom, Ruth B., et al.
TITRE	Identifying the Transferability of Women's Life Experience Learning to Employment - Project Report
ORGANISME	Educational Testing Service, Princeton, New Jesey
DATE	1980
NOTE	28p.; Pour documentation supplémentaire, voir ED 148 429, CE 025 697 et CE 026 487
COMMANDITAIRE	Bureau of Occupational and Adult Education (DHEW/DE), Washington, DC
TYPE DE DOCUMENT	RESEARCH REPORT (143)
RÉSUMÉ ANGLAIS	RIEFEB81
DESCRIPTEURS	Adults; Employers; Employment Potential; Experiential Learning; Females; Job Skills; Occupations; Prior Learning; Surveys; Transfer of Training

Cette étude tend à déterminer l'utilité de l'apprentissage par l'expérience que les femmes acquièrent en rapport avec des emplois de débutants. Le document comprend seize ensembles de neuf questionnaires adressés à des femmes inscrites à des centres de femmes, à des centres de femmes abandonnées et à des centres de counseling de sept États (131 réponses, 91% de participation). Les questionnaires ont été conçus pour déterminer la fréquence et l'étendue de la participation des femmes aux activités domestiques, bénévoles, communautaires, de récréation et de loisir, d'éducation formelle et non formelle et de travail rémunéré. Les questionnaires portent également sur les caractéristiques des répondantes et sur l'auto-évaluation en rapport avec vingt-huit habiletés. Les questionnaires sont bâtis pour identifier l'importance de certaines habiletés requises dans la sélection des employés, niveau débutant, dans onze occupations. Neuf employeurs pour chacun de ces emplois sont appelés à répondre. Par la suite, l'auto-évaluation des femmes est comparée à celle que les employeurs ont effectuée. Neuf tableaux présentent des résultats en termes d'habiletés pour chaque emploi et un tableau comparatif de l'auto-évaluation des femmes par rapport à celle des employeurs.)

+ ED 192 042 CE 026 487

AUTEUR	Ekstrom, Ruth B.; et al.
TITRE	Identifying the Relevance of Women's Life Experience Learning to Vocational Education
ORGANISME	American Association of Community and Junior Colleges Washington, DC; Educational Testing Service, Princeton, New Jersey
DATE	1980
NOTE	27p.; pour documentation supplémentaire, voir ED 148 429, CE 025 697 et CE 026 486
COMMANDITAIRE	Bureau of Occupational and Adult Education (DHEW/DE), Washington, DC
TYPE DE DOCUMENT	STATISTICAL MATERIAL (110); REVIEW LITERATURE (070); GENERAL REPORT (140)
RÉSUMÉ ANGLAIS	RIEFEB81
DESCRIPTEURS	Adults; Adult Vocational Education; Advanced Placement; Course Evaluation; Experiential Learning; Females; Job Skills; Occupational Prior Learning; Surveys; Transfer of Training; Two Year Colleges; Women's Education

Cette étude démontre combien d'habiletés acquises par les femmes dans leur vie, peuvent être créditées dans le cadre d'un programme d'éducation vocationnelle. La méthodologie comprend l'envoi par la poste de seize ensembles de neuf questionnaires à des femmes inscrites à des centres de femmes, à des centres de femmes abandonnées et à des centres de counseling de sept États. Les questionnaires couvrent une variété d'expériences des femmes dans les activités domestiques, parentales, bénévoles et communautaires, de récréation et de loisirs ainsi que l'apprentissage effectué par l'éducation formelle, non formelle et par le travail rémunéré. Les questionnaires portent également sur les caractéristiques des répondantes et sur l'auto-évaluation de vingt-huit habiletés pertinentes à l'emploi. Les questionnaires sont également adressés aux enseignants de neuf "Junior Colleges" afin d'identifier l'importance que présentent les habiletés, lorsqu'il s'agit de sélectionner les étudiantes pour fins d'admission dans des programmes d'éducation vocationnelle.

Pour terminer, une comparaison est établie entre l'auto-évaluation des femmes et celle des enseignants, afin d'identifier les champs de compétence qui offrent le plus de possibilités de crédits pour chaque programme. Il ressort de l'étude que l'auto-évaluation des femmes quant à leurs habiletés et à leurs apprentissages, est d'une grande utilité en counseling. Six tableaux présentent des échelles de classification ou d'exemptions de cours. Une analyse des habiletés basée sur l'auto-évaluation des femmes et sur l'évaluation des éducateurs est incluse.

CE 027 093

+ ED 193 530

AUTEUR	Stanley, Elizabeth
TITRE	Credit for Prior or Experiential Learning
ORGANISME	The National Center for Research in Vocational Education. The Ohio State University.
DATE	1980
COMMANDITAIRE	U.S. Department of Education, National Institute of Education, Washington, DC
DESCRIPTEURS	Adult Students; College Credits; Prior Learning; Degree Requirements; Credit Courses; Equivalency Tests; Nontraditional Education; Faculty Developement; Postsecondary Education; Program Evaluation; Self Evaluation (Individuals)
IDENTIFICATEURS	Canada; Information Analysis; United States.

Ce document porte principalement sur les méthodes utilisées par des collèges et universités dans l'évaluation de l'expérience des étudiants-adultes. Le document met l'accent sur les programmes qui octroient un baccalauréat dans des institutions américaines ou canadiennes. Il s'adresse aux éducateurs, praticiens, administrateurs, aussi bien qu'aux agences et aux juristes qui sont intéressés à cet aspect de la croissance de l'éducation post-secondaire. On tente de répondre le plus adéquatement possible aux questions posées par ces personnes, au sujet de l'adoption d'une pratique d'accréditation de l'expérience et de suggérer des sources de références pour d'autres études. La méthode d'accréditation de l'expérience est expliquée dans la première section.

Dans la deuxième section, on fait une révision de différentes approches utilisées pour évaluer l'expérience. On y inclut de l'information au sujet des crédits octroyés après examens, des recommandations faites à propos des cours de niveau non collégial, de l'évaluation individuelle (orientation, préparation du portfolio, mesure et évaluation de l'apprentissage, transcription des crédits octroyés et autres politiques institutionnelles), de la formation des évaluateurs et des éducateurs, des domaines spécifiques d'intérêts, des coûts et frais. La troisième section parle de la garantie de qualité et de l'évaluation du programme. La dernière section étudie les débouchés possibles et les implications. Est également fournie en annexe, l'information au sujet de publications sur les crédits accordés pour l'expérience.

ED 193 979 HE 013 090

AUTEUR Fisher-Thompson, Jeanne

TITRE Obtaining A Degree: Alternative Options for Reentry Women. Field evaluation Draft.

ORGANISME Association of American Colleges, Washington, DC
Project on the Status and Education of Women

DATE Août 1980

NOTE 16p.; pour documentation supplémentaire, voir HE 013 091- 092. Certains petits caractères sont difficiles à lire

COMMANDITAIRE Department of Education, Washington, DC

ACCÈS Women's Reentry Project, Project on the Status and Education of Women, Association of American Colleges, 1818 R Street NW, Washington, DC 20009

TYPE DE DOCUMENT PROJECT DESCRIPTION (141)

RÉSUME ANGLAIS RIEMAR81

DESCRIPTEURS Adult Students; College Credits; College Students; Compliance (legal); Cooperative Education; Educational Opportunities; Equivalency Tests; Evening Programs; Experiential Learning; Extension Education; External Degree Programs; Females; Higher Education; Internship Programs; Nontraditional Education; Nontraditional Students; Part-time Students; Reentry Students; Student-College Relationship; Summer Programs; Weekend Programs; Women's Education

Les problèmes et barrières souvent rencontrés par les femmes, lorsqu'elles veulent être admises aux études post-secondaires, sont identifiés et les moyens par lesquels les institutions peuvent le mieux répondre à ces étudiantes sont décrits.

Une variété de moyens à adopter sont présentés afin de permettre aux institutions de les adapter à leur propre situation. Des définitions de l'éducation non traditionnelle et des descriptions des femmes désirant retourner aux études sont présentées. Des suggestions sont faites pour les choix d'horaires, incluant les études à temps partiel, les programmes du soir, de fins de semaine et d'été. On parle également des crédits pour l'apprentissage par l'expérience, des cours de niveau non collégial, des examens du "College Level Examinations Program", de même que d'autres examens. Les programmes de diplômes offerts hors-campus, et la collaboration des entreprises avec d'autres organismes, sont considérés comme autant d'occasions pour élargir l'éventail des possibilités qu'ont les femmes d'obtenir un diplôme. On y trouve également de l'information sur l'éducation coopérative et les internats, les implications juridiques et les services à des groupes spéciaux. De plus une liste de ressources est incluse.

+ ED 201 835 CE 028 888

AUTEUR	Neely, Margery A.; Dees, Diane
TITRE	Unpaid To Salaried Employment: Strategies for Change
DATE	Avril 1981
NOTE	25p.; Atelier présenté au "Annual Convention of the National Vocational Guidance Association" (St.Louis, MO, 12 avril 1981)
TYPE DE DOCUMENT	CLASSROOM MATERIAL (050); CONFERENCE PAPER (150)
RÉSUMÉ ANGLAIS	RIEOCT81
DESCRIPTEURS	Adults; Displaced Homemakers; Employment Qualifications; Evaluation; Experience; Experiential Learning; Females; Job Search Methods; Job Skills; Material Development; Portfolio (Background Materials); Reentry Workers; Self Evaluation (Individuals); Work Experience; Workshops
IDENTIFICATEURS	Job Stress; Stress (biological).

Cet atelier présenté au "National Vocational Guidance Association Annual Convention" est constitué de deux parties; d'une part, un débat sur les stratégies que les femmes doivent employer pour entrer sur le marché du travail et d'autre part, un processus d'identification et de promotion de leurs habiletés.

Premièrement, les stratégies qui se rapportent au changement découlant du passage d'une fonction non rémunérée à une fonction rémunérée: les questions affectives touchant le stress, la recherche d'emploi et l'identification et la promotion de la compétence.

Deuxièmement, le processus relié aux résumés fonctionnels et qui a pour but d'identifier la compétence qu'une personne possède. Les étapes sont décrites dans le portfolio de la compétence administrative constituant la base du "Manual and Guide: Analogous Competency Assessment" qui donne un aperçu des expériences administratives et sert de résumé fonctionnel. Ces étapes sont:

1. Identification de l'expérience de vie et des connaissances et habiletés qui en résultent
2. Classification des habiletés
3. Sélection de la documentation
4. Organisation du matériel qui constitue le texte et réunion des éléments qui composent le portfolio

Le matériel présenté en annexe comprend une liste de références, un aperçu de l'information concernant la maîtrise du stress relié à l'emploi, des suggestions pour répondre à des questions embarrassantes, une liste d'exemples des expériences de vie pertinentes et une liste, à titre d'exemple, d'un profil de compétence.

ED 204 520 CE 029 406

AUTEUR Ekstrom, Ruth B., and others

TITRE Tryout of the Project ACCESS System. Project Report, Task B1, System Tryout: Credentialing Women's Life Experiences

ORGANISME Educational Testing Service, Princeton, New Jersey

DATE Juillet 1981

NOTE 52p.; pour documentation supplémentaire, voir CE 029 474, ED 189 335 et ED 192 041-042

COMMANDITAIRE Bureau of Occupational and Adult Education (ED), Washington, DC

TYPE DE DOCUMENT EVALUATIVE REPORT (142); RESEARCH REPORT (143)

RÉSUMÉ ANGLAIS RIEDEC81

DESCRIPTEURS Adult Education; Advanced Placement; Employment Qualifications; Evaluation; Experience; Experiential Learning; Females; Job Placement; Job Skills; Occupational Information; Prior Learning; Self Evaluation (Individuals); Skills; Vocational Education

IDENTIFICATEUR Project ACCESS

Ce document répond à l'un des objectifs du Projet "ACCESS", c'est-à-dire évaluer l'expérience de vie des femmes pour une entrée sur le marché du travail ou pour une admission dans des programmes d'éducation vocationnelle. Le processus permet d'utiliser l'inventaire des expériences des femmes, le "Experience Description Summary" (EDS) et l'analyse des habiletés pour des emplois choisis, afin de démontrer le lien possible entre les exigences des emplois et celle des programmes.

Pour les programmes vocationnels, le nombre insuffisant de données ne permet pas la validation des échelles EDS. Pour ce qui est de l'emploi, le EDS est administré à 155 femmes, dont 49 obtiennent plus tard un emploi. Après six mois, les employeurs ont évalué la performance et la compétence de ces femmes pour des emplois spécifiques. L'évaluation révèle que la performance et la compétence se situent au-dessus de la moyenne, en comparaison avec les femmes couramment employées dans ces mêmes fonctions. Aucune de ces femmes ne s'est classée sous la moyenne. L'auto-évaluation des habiletés utilisée dans l'expérience s'est avérée un bon indicateur du succès dans l'emploi, mais semble être sous-estimée. Le processus a été perçu comme difficile à implanter spécialement dans les programmes vocationnels. Une quinzaine de tableaux sont inclus. Une annexe présente le "Project ACCESS, Processus Design".

ED 204 522 CE 029 408

AUTEUR	Tate, Richard
TITRE	Traditional vs Nontraditional: Expanding Career Choices. High School Unit
ORGANISME	Bloomington Dept. of Human Resources, Ind.
DATE	1981
NOTE	134p.; pour documentation supplémentaire, voir CE 029 407
COMMANDITAIRE	Indiana State Office of Occupational Development, Indianapolis
TYPE DE DOCUMENT	INSTRUCTIONAL MATERIAL (051); TEACHING GUIDE (052)
RÉSUMÉ ANGLAIS	RIEDEC81
DESCRIPTEURS	Annoted Bibliographies; Behavioral Objectives; Career Choices; Career Education; Careers; Decision Making; Experiential Learning; Females; Hand Tools; Instructional Materials; Labor Market; Learning Activities; Nontraditional Occupations; Secondary Occupations; Sex Role; Sex Stereotypes; Skilled Occupations
IDENTIFICATEUR	Project NEW

Les projets NEW (Nontraditional Employment for Women) sont conçus dans le but d'aider les étudiantes dans leur choix de carrière et de les informer sur les emplois spécialisés pour les femmes.

Un matériel didactique contient des plans d'étude et des activités d'apprentissage pour une période de cinq jours, au niveau secondaire. Un aperçu général des objectifs quotidiens, de la procédure de préparation, des tactiques d'enseignement, des travaux pratiques et exercices de perfectionnement, est inclus pour chacune des cinq journées. Dans les activités d'apprentissage, on parle également des salaires, des statistiques du marché du travail, des descriptions de tâches, de l'identification des outils, des demandes d'emploi, de comment se préparer pour un emploi spécialisé. Prétests et posttests sont présentés. Une liste annotée des ressources concernant les emplois non traditionnels est portée en annexe de même qu'une liste des stéréotypes sexistes (livres, films, jeux, "kits", photographies, affiches, films fixes, vidéo et diapositives).

62

CE 029 474

+ ED 204 553

AUTEUR	Ekstrom, Ruth B., and others
TITRE	Relating Women's Experience and Skills to Competencies Required in Selected Occupations and Vocational Education Programs. Project Report, Task C1, Revised Competency Analysis: Credentialing Women's Life Experience (Project ACCESS)
ORGANISME	Educational Testing Service, Princeton, New Jersey
DATE	Juillet 1981
NOTE	152p.; pour documentation supplémentaire, voir CE 029 406, ED 189 335 et ED 192 041-042
COMMANDITAIRE	Bureau of Occupational and Adult Education (ED), Washington, DC
TYPE DE DOCUMENT	PROJECT DESCRIPTION (141); RESEARCH REPORT (143)
RÉSUMÉ ANGLAIS	RIEDEC81
DESCRIPTEURS	Adult Education; Advanced Placement; Competence; Employment Qualifications; Experience; Experiential Learning; Females; Interviews; Job Placement; Job Skills; Occupational Information; Prior Learning; Self Evaluation (Individuals); Skills; Vocational Education
IDENTIFICATEURS	Competency Lists; Project ACCESS

Ce document présente l'élaboration d'une échelle d'habiletés pour dix emplois et dix programmes d'éducation vocationnelle faisant partie du Projet "ACCESS", projet qui évalue l'apprentissage par l'expérience des femmes afin de leur permettre d'accéder au marché du travail ou d'être admises à des cours d'éducation vocationnelle. Le développement des niveaux d'emploi comprend des entrevues faites par des employeurs, l'élaboration et la vérification d'esquisses d'échelles. Les échelles sont développées à partir de l'information recueillie lors des entrevues et à partir des descriptions de programmes. Les échelles sont ensuite utilisées pour vérifier la pertinence des programmes.

Un texte de douze pages précède dix-sept tableaux de données recueillies lors de l'enquête. Suit une annexe de 125 pages qui comprend les éléments suivants:

1. Liste des habiletés reliées à l'emploi et descriptions des sessions d'évaluation
2. Formules des entrevues effectuées par des employeurs et des éducateurs vocationnels
3. Ébauche et révision des catégories d'emplois (agent de réservation de compagnies aériennes, commis/caissier de banque, ajusteur de réclamations, percepteur, assembleur électronique, fleuriste, aide pour la santé familiale, agent d'assurance, agent de personnel, technicien de laboratoire en photographie, assistant-travailleur social).
4. Lettre pour demander une entrevue
5. Liste des habiletés requises dans les métiers suivants: programmeur, chef/cuisinier, graphiste/lithographe, technicien en bibliothéconomie, assistant-ergothérapeute, inhalothérapeute, soudeur.

+ ED 206 875 CE 029 992

TITRE: Making Experience Count in Sex Equity Programs. A Guide to Help State Equity Coordinators Work with Employers and Adult Women to Further the Recognition of Women's Job-Relevant Life Experience Learning

ORGANISME: Educational Testing Service, Princeton, New Jersey

DATE: Septembre 1981

NOTE: 89p.; pour documentation supplémentaire, voir ED 147 371, ED 148 429, ED 160 772, ED 189 335, ED 192 041-042, CE 029 406, CE 029 474 et CE 029 993

COMMANDITAIRE: Office of Education and Employment (ED), Washington, DC

TYPE DE DOCUMENT: NON-CLASSROOM MATERIAL (055)

RÉSUMÉ ANGLAIS: RIEFEB82

DESCRIPTEURS: Adult Education; Experience; Experiential Learning; Females; Identification; Job Analysis; Job Performance; Job Placement; Job Skills; Personnel Evaluation; Personnel Selection; Portfolios (Background Materials); Recruitment; Sex Fairness; Work Experience

IDENTIFICATEURS: Monitoring; Project "ACCESS"

Ce guide a pour but d'aider les coordinateurs de programmes pour l'égalité des chances à l'emploi, à approfondir leurs connaissances au sujet de l'expérience de vie des femmes, c'est-à-dire la compétence, les connaissances et habiletés qu'elles ont développées. Ce guide sert également à montrer aux coordinateurs comment aider les employeurs à déterminer la pertinence de l'apprentissage par l'expérience des femmes ayant un emploi déterminé.

Chapitres:

1. Aperçu de l'apprentissage par l'expérience
2. Description des types d'expériences de vie
3. Revue de la recherche sur la pertinence de l'apprentissage par l'expérience des femmes dans le travail
4. Esquisse, pour l'employeur d'un processus d'identification des habiletés relatives à l'emploi
5. Analyse des tâches de travail
6. Sélection et utilisation de méthodes d'évaluation pour les types et niveaux d'habiletés nécessaires aux femmes
7. Recrutement
8. Analyse de l'encadrement et de l'évaluation de la performance des femmes dans un emploi précis

ANNEXE: Elle couvre environ la moitié du document et inclut le "Project ACCESS Experience Description Summary Form", le guide d'analyse d'emploi, la formule d'évaluation de l'emploi et la formule d'évaluation de l'employé.

+ ED 206 876 CE 029 993

TITRE: Making Experience Count in Vocational Education. A Guide to Help Vocational Educators Identify and Provide Recognition to Adult Women Who Have Vocationally-Relevant Life Experience Learning

ORGANISME: Educational Testing Service, Princeton, New Jersey

DATE: Septembre 1981

NOTE: 11p.; pour documentation supplémentaire, voir CE 029 992.

COMMANDITAIRE: Office of Education and Employment (ED), Washington, DC

TYPE DE DOCUMENT: NON-CLASSROOM MATERIAL (055)

RÉSUMÉ ANGLAIS RIEFEB82

DESCRIPTEURS Adult Vocational Education; Credits; Experience; Experiential Learning; Females; Portfolios (Background Materials); Skill Analysis; Skills; Student Evaluation; Student Placement; Student Recruitment; Women's Education; Work Experience

IDENTIFICATEURS Monitoring; Project ACCESS

Ce guide s'adresse aux éducateurs vocationnels dans le but de les aider à mieux identifier les expériences de vie des femmes ainsi que la compétence, les connaissances et les habiletés qui en découlent. Ce document enseigne également à évaluer l'apprentissage par l'expérience, afin d'améliorer le counseling relié au choix d'une carrière, d'octroyer des crédits ou d'inscrire les étudiants dans des cours appropriés.

Chapitres:

1. Vue d'ensemble de l'apprentissage par l'expérience
2. Description de l'expérience de vie des femmes
3. Description des méthodes et outils pour l'accréditation
4. Processus d'identification et d'octroi de crédits pour l'apprentissage par l'expérience, à l'intention des éducateurs vocationnels
5. Analyse des programmes et cours d'éducation vocationnelle se rapportant à l'identification des habiletés, à leur classification et au choix des exigences préalables
6. Prise de décision
7. Recrutement
8. Explication du choix des étudiantes admissibles à une accréditation et évaluation de leur expérience
9. Encadrement et évaluation de la performance des étudiantes

ANNEXE: "Project ACCESS Experience Description Summary Form", processus de douze étapes pour l'octroi de crédits d'apprentissage par expérience, échantillon d'un prototype d'échelle d'évaluation.

ED 206 970 CG 015 409

AUTEUR Ekstrom, Ruth B.

TITRE Assessing Re-entry Women's Life Experience Learning

DATE 13 avril 1981

NOTE 20p.; Communication présentée au Annual Convention of The American Personnel and Guidance Association (St-Louis, MO, April 12-15, 1981)

TYPE DE DOCUMENT RESEARCH REPORT (143); CONFERENCE PAPER (150)

RÉSUMÉ ANGLAIS RIEFEB82

DESCRIPTEURS Career Counseling; Displaced Homemakers; Employment Opportunities; Employment Programs; Employment Qualifications; Females; Job Skills; Learning Experience; Reentry Workers; Skill Development; Work Experience

IDENTIFICATEUR Project ACCESS

Le Projet "ACCESS", conçu pour faire un relevé des habiletés acquises par les femmes, en vue d'une entrée sur le marché du travail, démontre que les habiletés les plus souvent rencontrées sont celles qui sont ordinairement reliées aux occupations de type traditionnel. Un instrument, évaluation de l'expérience, le "Experience Description Summary (EDS)" permet de relier l'expérience pertinente à des emplois jadis ignorés.

Dans le but d'obtenir éventuellement un emploi, des séances de counseling sont données aux 155 femmes qui ont répondu à un questionnaire. Un suivi effectué auprès des femmes qui obtiennent un emploi, démontre que leur performance au travail est égale ou supérieure à celle de tous les employés récemment engagés. Étant donné que l'instrument EDS ne se rapporte ni à l'âge, ni à la race, ni à d'autres facteurs socio-culturels, il peut constituer un atout important, lorsqu'il s'agit de promouvoir l'égalité des sexes dans l'emploi.

+ ED 209 600 CG 015 556

AUTEUR Ekstrom, Ruth B., and others

TITRE Counseling Implications of Re-entry Women's Life Experience

DATE 10 avril 1980; 30p.

COMMANDITAIRE Bureau of Occupational and Adult Education (DHEW/DE), Washington, DC

TYPE DE DOCUMENT RESEARCH REPORT (143)

RÉSUMÉ ANGLAIS RIEAPR82

DESCRIPTEURS College Credits; Competence; Experience; Experiential Learning; Females; Higher Education; Homemakers; Homemaking Skills; Mothers; Prior Learning; Reentry Students; Reentry Workers; Research Needs; Volunteers

Questionnaire permettant d'identifier l'expérience acquise par les femmes dans différents programmes de counseling. Le questionnaire porte sur la fréquence et l'étendue des expériences domestiques, parentales, bénévoles, communautaires, récréatives, d'éducation formelle et non formelle et de travail rémunéré. En plus, sont présentées une section sur les caractéristiques des répondantes et une autoévaluation des habiletés acquises dans vingt-huit domaines de compétence, selon le "Dictionary of Occupational Titles - Qualifications Profiles of Worker Trait Groups". Les réponses aux questionnaires révèlent que les femmes, à cause de leur expérience de vie, ont acquis des habiletés et des connaissances reliées aux domaines de l'éducation et de l'emploi.

ED 210 523 CE 030 804

AUTEUR Ekstrom, Ruth B.

TITRE Credentialing Women's Life Experience (Project ACCESS) Final Technical Report

ORGANISME Educational Testing Service, Princeton, New Jersey

DATE 15 décembre 1981

NOTE 141p.; pour documentation supplémentaire, voir CE 030 235

COMMANDITAIRE Bureau of Occupational and Adult Education (ED), Washington, DC

TYPE DE DOCUMENT PROJECT DESCRIPTION (141)

RÉSUMÉ ANGLAIS RIEMAY82

DESCRIPTEURS Certification; Competence; Credentials; Employment Qualifications; Evaluation Methods; Experiential Learning; Job Placement; Females; Learning Experience; Lifelong Learning; Material Development; Prior Learning; Program Development; Program Effectiveness; Qualifications; Reentry Workers; Social Experience; State-of-the-Art Reviews; Transfer of Training; Validity; Work Experience

IDENTIFICATEUR Project ACCESS

Projet consistant à développer un processus par lequel l'expérience de vie des femmes pourrait être évaluée en regard d'une entrée sur le marché du travail et d'un retour aux études permettant une accréditation de cette expérience. Également, une revue de la documentation et des entrevues démontrant les approches couramment utilisées.

+ ED 216 265 CG 015 879

AUTEUR Ekstrom, Ruth B.

TITRE Project HAVE Skills: A Program to Help Women Find Jobs Using Homemaking and Volunteer Experience Skills. Women's Workbook.

ORGANISME Educational Testing Service, Princeton, New Jersey

DATE 1981

COMMANDITAIRE Women's Educational Equity Act Program (ED), Washington, DC.

NOTE 264p.; pour documentation supplémentaire, voir CG 051 880-881.

TYPE DE DOCUMENT GUIDES - CLASSROOM - LEARNER (051)

DESCRIPTEURS Adults; Career Change; Employed Women; Employment Qualifications; Females; Homemakers; Job Applicants; Job Search Methods; Job Skills; Reentry Workers; Skill Development; Volunteers.

Ce guide, fait partie des trois documents du Projet "HAVE Skills" (Homemaking and Volunteer Experience) et constitue un matériel pour aider les femmes à identifier leurs habiletés acquises par le travail au foyer et par le bénévolat, afin de relier ces habiletés à celles qui sont requises dans des emplois rémunérés. De plus, ce guide, comme celui des counselors et celui des employeurs, peut être employé pour aider les femmes déjà sur le marché du travail, à utiliser les habiletés acquises pour postuler un emploi ou de l'avancement. Au début, on y trouve de brèves explications du "Project HAVE Skills" et une liste de dix étapes utilisant l'approche HAVE dans la recherche d'un emploi. Le deuxième chapitre rapporte des réflexions sur les questions que se posent les femmes qui veulent retourner au travail. Le troisième chapitre présente à l'utilisateur des stratégies pour réviser ses expériences personnelles. Les trois chapitres suivants mettent l'emphase sur l'identification des habiletés, les relient à des domaines d'emplois et de travail et décrivent des méthodes de recherche d'emploi. Le dernier chapitre aide l'utilisateur à développer un plan de recherche d'emploi. Suivent une liste de ressources et une annexe qui présente un matériel complémentaire au projet "HAVE Skills". Des feuilles d'exercices sont insérées tout au long du manuel afin d'aider l'utilisateur à faire le lien entre ses expériences et le processus de recherche d'emploi.

+ ED 216 266 CG 015 880

AUTEUR Ekstrom, Ruth B.

TITRE Project HAVE Skills: A Program for Matching Women and Jobs. Employer's Guide

ORGANISME Educational Testing Service, Princeton, New Jersey

DATE 1981

COMMANDITAIRE Women's Educational Equity Act Program (ED), Washington, DC.

NOTE 131p.; pour documentation supplémentaire, voir CG 051 879-881.

TYPE DE DOCUMENT GUIDES - NON CLASSROOM (055)

DESCRIPTEURS Employed Women; Employers; Employment Qualifications; Experience; Females; Homemakers; Job Applicants; Job Skills; Personnel Selection; Reentry Workers; Skill Development; Volunteers

Ce guide, à l'intention des employeurs fait partie de trois documents du "Project HAVE Skills", projet pour aider les femmes à identifier les habiletés acquises par le travail au foyer et par le bénévolat, et pour relier ces habiletes à des emplois rémunérés. Le but principal de ce guide est d'aider les employeurs intéressés à embaucher des femmes qui retournent sur le marché du travail, après avoir passé plusieurs années au foyer ou dans le bénévolat. Le matériel de ce guide, ainsi que celui des guides à l'intention des counselors et des femmes, peut être utilisé pour aider les femmes qui sont déjà sur le marché du travail à utiliser les habiletés acquises dans le travail non rémunéré, à changer d'emploi ou à obtenir de l'avancement. Le premier chapitre présente le rationnel qui sous-tend la recherche sur le travail au foyer et sur le bénévolat et discute de l'identification de ces habiletés. Le deuxième chapitre décrit le développement du sondage "HAVE Skills". Le troisième parle du développement et du mode d'utilisation de la grille "HAVE Skills" pour 28 habiletés "I CAN" ou "JE PEUX...". Le quatrième chapitre porte sur le développement des instruments de sélection, en utilisant la liste "I CAN". Le dernier chapitre décrit l'accréditation du travail bénévole, en vue d'un travail rémunéré. Le sondage "HAVE Skills" et les listes "I CAN" sont inclus dans l'annexe.

+ ED 216 267

CG 015 881

AUTEUR Ekstrom, Ruth B.

TITRE Project HAVE Skills: A Program to Help Women Find Paid Jobs Using Their Homemaking and Volunteer Work Skills. Counselor's Guide

ORGANISME Educational Testing Service, Princeton, New Jersey

DATE 1981

COMMANDITAIRE Women's Educational Equity Act Program (ED), Washington, DC.

NOTE 262p.; pour documentation supplémentaire, voir CG 051 879-880.

TYPE DE DOCUMENT GUIDES - CLASSROOM - TEACHER (052)

DESCRIPTEURS Career Counseling; Counselors; Employed Women; Employment Qualifications; Females; Homemakers; Job Applicants; Job Search Methods; Reentry Workers; Skill Development; Volunteers

Ce guide du counselor fait partie du Projet "HAVE Skills" (Homemaking and Volunteer Experience) et présente un matériel conçu pour aider les femmes à identifier les habiletés acquises par le travail au foyer et par le bénévolat, et pour relier ces habiletés à celles qui sont requises dans des emplois rémunérés. Le principal objectif est d'aider les counselors à travailler auprès des femmes qui veulent entrer sur le marché du travail après avoir travaillé un certain temps au foyer et dans le bénévolat. Le matériel qui constitue ce guide, de même que les guides à l'intention des femmes et des employeurs, peut également être utilisé pour aider les femmes qui sont déjà sur le marché du travail à changer d'emploi ou à obtenir de l'avancement. Le premier chapitre porte sur le rationnel qui sous-tend une reconnaissance des habiletés acquises au foyer et dans le bénévolat et explique le modèle "HAVE Skills". L'autre partie de ce document est divisée en sessions, chaque session représentant une étape du programme de counseling: identification des habiletés, révision des expériences, lien entre les habiletés et certains emplois, identification des valeurs et besoins par rapport à l'emploi, exploration des occupations et tour d'horizon du programme et de l'évaluation. L'annexe comprend des feuilles d'exercices qui sont aussi dans le guide à l'intention des femmes, et de l'information additionnelle. Une bibliographie sélective du matériel de counseling au sujet du choix d'une carrière pour les femmes est également incluse.

CHAPTER III

PRÉSENTATION SOUS FORME DE SYNTHÈSE DE QUELQUES MODÈLES, PRATIQUES ET INSTRUMENTS MIS AU POINT OU EN VOIE D'ÉLABORATION

A partir du Chapitre II, quatorze documents ont été sélectionnés pour présenter un éventail des étapes à suivre dans la mise sur pied de programmes de reconnaissance des acquis pour les femmes.

Les travaux sont choisis pour leur pertinence et également pour leur approche qui, selon le cas, peut être plus près des réalités des différents milieux concernés.

Afin de rendre plus accessible la consultation de ce chapitre, les travaux sont présentés sous forme de synthèse, et cela par titre et auteurs avec une tentative d'uniformisation de la présentation. Les tableaux sont des reproductions intégrales ou adaptées, selon le cas, et une traduction libre de l'auteur de ce présent rapport. Les auteurs américains présentés dans ce chapitre ont tous gracieusement accepté la reproduction et la synthèse de leurs ouvrages en français et en anglais. Leurs noms et organismes se trouvent au début de ce document, à la page Remerciements.

LISTE DES DOCUMENTS

A L'INTENTION DES ÉDUCATEURS VOCATIONNELS ET DES EMPLOYEURS

1. Évaluation de la compétence administrative et des habiletés acquises par le bénévolat

2. Transférabilité des expériences et des habiletés au monde des affaires et à l'éducation vocationnelle

A L'INTENTION DES ÉDUCATEURS VOCATIONNELS

3. Identification de la pertinence de l'apprentissage expérientiel des femmes en rapport avec l'éducation vocationnelle

4. Evaluation du travail au foyer et du bénévolat pour une reconnaissance de niveau collégial

5. Accréditation de l'apprentissage antérieur

6. Accréditation de l'expérience en éducation vocationnelle

A L'INTENTION DES EMPLOYEURS

7. Transfert d'un emploi non rémunéré à un emploi rémunéré

8. Identification de la transférabilité de l'expérience à l'emploi

9. Accréditation de l'expérience dans les programmes d'égalité des chances à l'emploi

10. Counseling (Project ACCESS)

11. Guide du counselor (Project HAVE)

12. Guide de l'employeur (Project HAVE)

A L'INTENTION DE LA CANDIDATE

13. Demande d'accréditation pour l'éducation vocationnelle

14. Demande d'accréditation pour l'emploi

DOCUMENT 1

ÉVALUATION DE LA COMPÉTENCE ADMINISTRATIVE ET DES HABILETÉS ACQUISES PAR LE BÉNÉVOLAT

TITRE — Evaluating Women's Administrative Skills Gained Through Volunteer Work: A Pilot Run

AUTEUR — Neely, Margery A.; Steffen, John D.

(EJ 235 804, CE 510 242)

Etant donné que les femmes ont en général un plus haut pourcentage d'expérience de travail non rémunéré que les hommes du même âge, les auteurs ont voulu démontrer qu'il y avait un lien entre ce travail et le travail rémunéré et ce, dans le but d'améliorer les chances de succès des femmes lorsqu'elles sollicitent un emploi.

La méthode du portfolio est privilégiée et une technique de préparation a été développée par Neely, Wilson, Schuley et Legg (1978) dans un Manual and Guide (Neely & Wilson, 1978) qui explique aux femmes participantes comment:

1. identifier les apprentissages par l'expérience qui sont pertinents;
2. décrire brièvement le milieu de travail non rémunéré, les tâches et le genre de responsabilités;
3. réunir tous les éléments et faire la preuve de la performance.

Les participantes constituent leur portfolio en cinq points, selon un système de compétence administrative établi à partir de la revue de la documentation (Crystal, 1974; Florida State University, 1976; Gilli, 1976; Harrison, 1975; Horn, 1977; Knapp, 1975; Knezevich, 1975; Millett, 1968; Richards, 1975; Stufflebeam, 1971; Unruch et Turner, 1970; Wenrich & Wenrich, 1974, et Wilson, 1966).

Les cinq points se présentent comme suit: *

1. PLANIFICATION ET OBJECTIFS (P/O)	Processus de préparation d'un ensemble de décisions qui ont pour but d'atteindre les objectifs de la manière la plus appropriée.
2. GESTION (G)	Mise en opération, organisation, réunion, structuration et coordination entre personnes, plans et structures.
3. COMMUNICATION (C)	Diffusion de l'information, collaboration et interaction dans les formes écrites et verbales.
4. PRISE DE DÉCISION (PD)	Choix conscients faits à partir d'alternatives qui détermineront les actions basées sur un diagnostic du problème, en reconnaissant l'impact qu'elles peuvent avoir sur les personnes.
5. DÉMONSTRATION DES HABILETÉS DE DIRECTION (DHD)	Observation centrée sur la personne dans une situation d'accomplissement de tâches, pendant que d'autres membres du groupe jugent de cette situation.

---

* Reproduction et traduction libre, p. 77 du document original (Neely et Steffen)

Les auteurs proposent pour faire le test du portfolio, un(e) président(e) d'association de parents-maîtres qui, lors d'une année normale d'activités, doit utiliser les habiletés suivantes:

- développer et organiser un programme pour une année,
- choisir les personnes pour effectuer un travail précis,
- déterminer et gérer un budget,
- coordonner les décisions des différents membres du groupe,
- trouver des moyens de récompenser les bénévoles.

1.1 Méthodologie

Huit candidates (éducatrices vocationnelles) ont fait évaluer leur portfolio par vingt-six juges. Pour établir la fiabilité de l'inter-évaluation, un portfolio a été évalué par 19 juges. Par la suite, six des huit candidates participent à un atelier durant lequel leur compétence administrative est évaluée selon cinq mesures systématiques. Des relations sont établies entre l'évaluation du portfolio et celle de l'atelier.

1.1.1 Participantes

Huit éducatrices vocationnelles (provenant d'un groupe de cent) complètent chacune un portfolio pour évaluation (Neely, Wilson, Schuley and Legg, 1978), dont six sont âgées de 25 à 59 ans et viennent du monde de l'économie familiale, des affaires et de la santé.

1.1.2 Évaluation du portfolio

L'évaluation de chacun des portfolios est faite par au moins cinq juges occupant des postes d'administrateurs en éducation vocationnelle et qui sont également responsables de l'embauche. Ils représentent le milieu rural, les petites villes et les centres urbains.

Des évaluateurs du portfolio sont arrivés à la conclusion que les réponses des candidates pourraient être évaluées selon l'échelle suivante:

1 = très qualifiée
2 = plus que qualifiée
3 = adéquatement qualifiée
4 = moins que qualifiée
5 = définitivement non qualifiée

1.1.3 Travail fait en atelier et mesure des critères

La compétence administrative est évaluée d'une autre manière, c'est-à-dire en partant d'un atelier au cours duquel,

- trois examens sont passés,
- un exercice "IN-BASKET" est fait (Crooks, 1968),
- un exercice sur le "Leadership Group Discussion" est aussi fait (Bass, 1954).

Sont également utilisés, le Managerial Philosophy Scale, Théorie X et Y (Jacoby et Terborg, 1977), le Leadership Opinion Questionnaire (Fleischman, 1960) et le Communication Knowledge Test (Reddin, 1975). Le processus de ces mesures et évaluations est décrit brièvement en page 78 du document original et l'on peut trouver aux pages 80 et 81, des tableaux indiquant les corrélations entre les évaluations des dimensions administratives et des critères de mesure.

Les auteurs rapportent que parmi les 100 personnes à qui on offrait l'occasion de prendre part au développement du portfolio, 24 se sont montrées intéressées et huit seulement ont finalement développé le portfolio. Ces huit personnes sont de celles qui s'affirmaient le plus et qui étaient les plus qualifiées.

Les évaluateurs ont d'abord considéré le portfolio comme tel, dans son ensemble, et par la suite, l'ont évalué en rapport avec les cinq points d'habiletés administratives mentionnés plus haut.

Les auteurs concluent que bien que la validité du portfolio ne soit pas appuyée par des données, les administrateurs qui ont jugé les portfolios les perçoivent comme très valables par rapport aux informations demandées. Leur opinion de la valeur du portfolio en tant qu'instrument d'identification de la compétence administrative, en plus du résumé et de l'entrevue, se situe en moyenne à 2.16 sur 5 (1 étant le plus haut).

Les administrateurs qui ont évalué les portfolios remarquent que ce moyen fournit une information relativement valable et ils ajoutent des commentaires sur la valeur du portfolio. Le portfolio permet:

- d'identifier plusieurs habiletés non incluses dans le résumé;
- de fournir un éclairage sur des expériences et des habiletés qui ne peuvent être démontrées sur le bulletin, dans le résumé et lors de l'entrevue. Une plus grande emphase sur la reconnaissance personnelle ou profesionnelle, est nécessaire dans le portfolio;
- de récapituler toutes les expériences et de brosser, pour l'employeur, un portrait de la situation;
- de démontrer les habiletés spécifiques d'un individu qui n'apparaissent pas nécessairement dans la méthode du résumé-entrevue;
- de faire une évaluation plus élevée si le volume d'informations était limité (Je veux des renseignements brefs et précis. Pour ce qui est du temps consacré, je préférerais le passer à faire une entrevue plutôt qu'à lire).

BIBLIOGRAPHIE

Bass, B.M. The Laederless group discussion as a leadership evaluation instrument. Personnel Psychology, 1954, 7, 470-477.

Crystal, J.C. & Bolles R.N. Where do I go from here with my life. New York, NY: The Seaburg Press, 1974.

Fleischman, E.A. Leadership opinion questionnaires. Chicago, Science Research Association, 1960.

Florida State University. Exemplary competency-based vocational teacher education project: Administration/supervision component. Competency and criteria identification. Phase: Professional competencies and assessment criteria for administration in Florida. Series No.5 Tallahassee, 1976 (ERIC document Reproduction Service n° GD 131 249).

Gilli, A.C. Modern Organization of vocational education. University Park: The Pennsylvania State University Press, 1976.

Harrison, E.F. The Managerial decision-making process. Boston: Houghton Mifflin Company, 1975.

Horn, R. Simulation/games for education and training. (3rd ed.). Cranford, NJ: Didactic Systems, Inc., 1977.

Jacoby, J. & Terborg J.R. Managerial Philosophies Scale. Conroe, Texas: Teleometric Int'l, 1977.

Knapp, J. CAEL working paper no. 6, a guide for assessing prior experience through portfolios. Princeton, NJ: Educational Testing Service, 1975.

Knezerich, S.J. Administration of public education (3rd ed.) New York: Harper and Row Publishers, 1975.

Millett, J.D. Decision making and administration in higher education. Kent, OH: The Kent State University Press, 1968.

Neely, M.A., Wilson, A.P., Schuley, M.R. & Legg, M.R. Manual and Guide: Analogous competency assessment. Manhattan, KS: Kansas State University, College of Education, 1978a. (Available from Sex Equity Specialist, State Department of Education, 120 E. 10th, Topeka, KS 66612).

Reddin, W.J. Communication, knowledge, test, interpretation, guide. Fredericton, NB, Canada, 1975.

BIBLIOGRAPHIE (suite)

Richards, R.L. The women's leadership project: A one-year training project in adult education administration. Final report. Boston: Boston University, 1975. (ERIC Document Reproduction Service N° ED 11? 447).

Stufflebeam, D.H. Educational evaluation and decision making. Itasca, IL: F.E. Peacock Publishers, Inc., 1971.

Unruch, A. & Turner, H.E. Supervision for Change and Innovation. Boston: Houghton Mifflin COmpany, 1970.

Wenrich, R.C. & Wenrich J.W. Leadership in administration of vocational and technical education. Columbus, OH: Charles E. Merrill, 1974.

Wilson, R.E. Educational administration. Columbus, OH: Charles E. Merrill, 1966.

DOCUMENT 2

TRANSFÉRABILITÉ DES EXPÉRIENCES ET DES HABILETÉS AU MONDE DES AFFAIRES ET A L'ÉDUCATION VOCATIONNELLE

TITRE — Relating Women's Experience and Skills to Competencies Required in Selected Occupations and Vocational Education programs. Project Report, Task C1, Revised Competency Analysis; Credentialing Women's Life Experiences (Project ACCESS).

AUTEUR — Ekstrom, Ruth B., et al

(ED 204 553, CE 029 474)

Ce projet décrit le développement et la révision des listes d'habiletés requises pour plusieurs emplois et programmes d'éducation vocationnelle. Il s'agit d'une analyse de la transférabilité des habiletés requises dans vingt domaines "pour lesquels il y a une forte demande". L'une des conditions du choix des domaines était que la moitié des occupations soient reliées à des métiers spécifiquement masculins. Ces échelles d'habiletés font partie du "PROJECT ACCESS".

Choix des occupations

En 1978, une liste de vingt-quatre occupations qui, selon les prévisions du Department of Labor, devraient progresser plus rapidement que la moyenne durant les années 1980, a été établie. L'apprentissage nécessaire au bon fonctionnement d'un individu à l'intérieur

de ces occupations pourrait être effectué en milieu d'emploi ou dans un programme d'éducation vocationnelle d'une durée de moins de quatre ans.

Des recherches en consultant la documentation et en effectuant des entrevues auprès d'employeurs, de représentants syndicaux et d'éducateurs vocationnels, ont permis d'éliminer certaines occupations et d'en ajouter d'autres, pour arriver à la liste des domaines suivants:

FORMATION EN COURS D'EMPLOI *	ÉDUCATION VOCATIONNELLE *
Agent de réservation (compagnie aérienne)	Chef/cuisinier
Caissier de banque	Directeur du crédit
Agent de perception	Opticien d'ordonnance
Fleuriste	Dessinateur
Assistant aux soins de santé	Technicien en ingénierie
Ouvrier - installation d'isolants	Technicien en bibliothéconomie
Expert en réclamation	Graphiste/lithographe
Agent d'assurances	Préposé aux dossiers médicaux
Agent de personnel	Assistant ergothérapeute
Technicien en photographie	Plombier
Assistant travailleur social	Inhalothérapeute
	Soudeur

Les auteurs décident d'utiliser la technique du "job element" de Primoff (1975), technique qui implique deux rencontres avec des groupes de travailleurs et de supérieurs pour chacune des occupations. Cependant, à cause de la difficulté de réunir toutes ces personnes en deux fois, les auteurs ont décidé de modifier la technique de Primoff pour en arriver à construire une liste des connaissances et habile-

---

* Reproduction et traduction libre, p. 2 du document original (Ekstrom et al)

tés, par le biais d'entrevues et d'informations recueillies à partir des définitions de tâches ou des descriptions de programmes et de contenus de cours. Cette information sert à préparer une liste de classification qui est par la suite envoyée à des groupes-cibles de travailleurs et d'éducateurs vocationnels.

Les auteurs ont établi que pour relier la compétence et les habiletés des femmes à des emplois ou à des programmes d'éducation vocationnelle précis, trois étapes principales pour chacun de ces deux domaines sont nécessaires:

Méthode de développement des échelles d'habiletés reliées à un emploi:

1. Entrevues avec les employeurs
2. Développement des échelles d'habiletés à partir des définitions de tâches
3. Vérification des échelles d'habiletés d'après l'EDS (Experience Description Summary)

Méthode de développement des échelles d'habiletés reliées à l'administration des programmes d'éducation vocationnelle

1. Entrevues avec les éducateurs vocationnels (femmes)
2. Développement des échelles d'habiletés à partir des descriptions de programmes et des contenus de cours
3. Vérification des échelles d'habiletés d'après l'EDS (Experience Description Summary)

Le but de cette expérimentation (EDS) est d'identifier la meilleure correspondance qui existe entre les habiletés acquises par l'expérience et les pré-requis exigés par le marché du travail et les programmes d'éducation vocationnelle.

2.1 Méthode de développement des échelles d'habiletés reliées à un emploi

2.1.1 Entrevues avec les employeurs

Pour chacune des occupations, le personnel de l'ETS a tenu des entrevues auprès de deux employeurs et dans deux villes différentes. Ces entrevues ont permis de citer des exemples intéressants au sujet d'habiletés précises (voir Exemple 2-A, page 94). C'est ainsi qu'un directeur de banque remarque qu'il emploiera à titre de caissier, uniquement des personnes qui savent dactylographier, parce qu'elles pourront travailler plus efficacement sur des calculatrices.

On a également demandé aux employeurs de catégoriser chaque item par rapport à son importance dans le choix de nouveaux employés. L'échelle établie fut la suivante:

3 = travailleur supérieur
2 = travailleur moyen
1 = travailleur de performance minimale
0 = travailleur non compétent

2.1.2 Développement des échelles d'habiletés reliées à un emploi

Les informations recueillies par le biais des entrevues avec les employeurs ont permis de préparer une ébauche de listes d'habiletés pour chaque emploi. Cette ébauche de listes d'habiletés s'est faite par un "brainstorming" ou une révision de toutes les habiletés possibles. Ainsi, pour un emploi de commis/caissier de banque, un total de cinquante-deux habiletés sont identifiées, du calcul mathématique rapide, de la capacité de travailler sous pression, jusqu'à l'habileté d'analyser et de synthétiser des données. Ces habiletés sont révisées et regroupées sous deux thèmes: 1) l'expérience acquise, et 2) les caractéristiques personnelles, classifiées et numérotées

Les analyses de transférabilité sont utilisées pour la plupart des programmes. Il s'ensuit un essai de validation des listes d'habiletés, qui a pour but de "déterminer la validité de l'analyse et de l'inventaire des habiletés" (voir TASK B1, ED 204 520).

Les items recueillis dans les listes d'habiletés sont de deux ordres:

A. Habiletés transférables, incluant ce que Fine (1957) appelle

- les habiletés de fonctionnement (travailler avec des personnes, informations et choses),
- les habiletés d'auto-gestion, reliées au tempérament et à la personnalité.

B. Habiletés reliées à des emplois spécifiques, incluant ce que Fine (1957) appelle:

- le contenu de travail ou habiletés techniques.

Plusieurs items de la liste des habiletés transférables proviennent de la liste de Sjogren (1977), au sujet des occupations et caractéristiques les plus transférables.

2.1.3 Vérification des échelles d'habiletés reliées à un emploi

Étant donné que seulement 49 des 155 femmes reçues en counseling ont effectivement obtenu un emploi, les auteurs observent que les données doivent être utilisées avec réserve, d'une part parce que l'échantillon est petit et, d'autre part, parce que plusieurs des femmes qui ont obtenu un emploi ne l'ont pas obtenu à cause de la relation qui existe entre leurs habiletés et un emploi précis.

Dans plus de 75% des items, les femmes se sont évaluées à un niveau plus bas que ne l'ont fait les employeurs. Les auteurs observent qu'une telle auto-évaluation par les femmes est également démontrée dans d'autres recherches et ils l'attribuent à un manque d'affirmation des femmes et au peu de confiance qu'elles ont en leurs propres habiletés. Les résultats démontrent des niveaux modérément élevés d'habiletés dans la plupart des items.

2.2 Méthode de développement des échelles d'habiletés concernant l'éducation vocationnelle

2.2.1 Entrevues avec les éducateurs vocationnels

Cette partie de la recherche avait été donnée en sous-traitance à l'American Association of Community and Junior Colleges (AACJC). Au début, il avait été décidé que cette association visiterait les collèges pour recueillir tout matériel décrivant le curriculum et les cours pour des programmes d'éducation vocationnelle spécifiques et effectuer des entrevues avec les éducateurs.

Cependant, en avril 1979, l'AACJC, pour faire un sondage, a envoyé par la poste le questionnaire "INTERVIEW DISCUSSION RECORD FORM" à un groupe de femmes instructeurs et à des directeurs de programmes.

Etant donné qu'aucune information recueillie n'était reliée aux programmes du projet, l'AACJC a effectué des entrevues par téléphone avec des personnes admises dans des programmes spécifiques, en leur demandant de bien vouloir retourner, par le courrier, le matériel décrivant leur programme d'études. Aucune information n'ayant été obtenue par la suite, une troisième série de contacts a été établie pour obtenir des descriptions de programmes.

2.2.2 Développement des échelles d'habiletés concernant les programmes d'éducation vocationnelle

Les informations et descriptions obtenues par l'AACJC sont utilisées par l'ETS pour préparer une ébauche des listes d'habiletés pour chaque programme d'éducation vocationnelle (voir Exemple 2-C, page 99).

Chaque échelle est envoyée à neuf personnes identifiées par l'AACJC comme enseignant dans les programmes spécifiques. Deux échelles sont envoyées:

A. l'une pour sélectionner les étudiantes dans un but d'admission aux programmes d'éducation,

B. l'autre pour identifier les étudiantes qui seraient placées dans des cours avancés ou qui recevraient des exemptions de cours.

Plusieurs éducateurs vocationnels ont mentionné que leur politique était d'accepter tous les adultes qui font une demande d'admission et il a été décidé de concentrer l'analyse de transférabilité sur le placement des étudiantes dans des cours avancés. L'échelle suivante a alors été établie:

3 = très important
2 = valable
1 = non utile
0 = non pertinent

Les items les plus élevés sont utilisés pour développer de nouvelles échelles. A titre d'exemple, le métier de programmeur-analyste qui comprend 73 habiletés est choisi. La liste part d'un raisonnement logique pour couvrir par étapes toutes les phases possibles du travail allant jusqu'à l'organisation d'un projet.

2.2.3 Vérification des échelles concernant l'éducation vocationnelle

Etant donné que l'AACJC n'a pu trouver suffisamment de participantes inscrites dans des programmes d'éducation vocationnelle correspondant aux critères de validation, ETS a recueilli de l'information auprès de vingt-deux femmes, dont neuf étaient inscrites en informatique, neuf en techniques électroniques et quatre en techniques médicales. Les auteurs font une mise en garde au sujet de ces données: l'échantillon est petit. En comparant l'auto-évaluation des femmes étudiantes avec celles des femmes employées, il ressort que les femmes qui s'inscrivent à des programmes d'éducation vocationnelle, spécialement dans des programmes non traditionnels, comme le traitement de l'information et l'électronique ont, ou pensent avoir, plus d'habiletés pour les mathématiques que la moyenne des femmes retournant à un emploi rémunéré. Les auteurs suggèrent qu'un cours de recyclage en mathématiques soit offert aux femmes qui se proposent d'entrer dans des programmes d'éducation vocationnelle.

EXEMPLE 2-A

"PROJECT ACCESS' - ENTREVUE AVEC L'EMPLOYEUR *

Nom _____

Titre de la fonction _____

Type d'entreprise, d'industrie ou de service _____

Date _____ Ville/province _____

EMPLOIS:

Agent de réservation (compagnie aérienne) ____
Caissier de banque ____
Agent de perception ____
Fleuriste ____
Assistant - soins de santé ____
Ouvrier - installation d'isolants ____
Expert en réclamation ____
Agent de personnel ____
Agent d'assurances ____
Technicien en photographie ____
Assistant travailleur social ____

1. Est-ce que la plupart de vos nouveaux employés ont fait leur apprentissage à partir
   - d'un entraînement sur place ____
   - d'un entraînement ailleurs (spécifiez la sorte d'entraînement et l'endroit où il a été effectué) ____

   _____
   _____
   _____
   _____

2. Quelles sont les habiletés que vous recherchez lorsque vous engagez quelqu'un pour ce type d'emploi?

   _____
   _____
   _____
   _____

3. Quels sont les habiletés ou expériences antérieures qui aident une personne à bien fonctionner dans cet emploi?

_____

_____

_____

_____

4. Quelles sont les qualités requises pour entrer dans cet emploi?

_____

_____

_____

_____

5. Si une personne est qualifiée pour ce type d'emploi, est-elle promue à un autre niveau ou à un autre emploi? OUI ___ NON ___

Si oui, à quel niveau d'emploi? _____

_____

_____

_____

Si oui, quelles sont en plus des qualités déjà mentionnées celles qui seraient nécessaires pour l'avancement?

_____

_____

_____

_____

---

* Reproduction et traduction libre, p. 49 du document original (Ekstrom et al)

EXEMPLE 2-B

"PROJECT ACCESS" - ENTREVUE AVEC L'ÉDUCATEUR VOCATIONNEL *

Nom _____

Titre de la fonction _____

École/Collège/Programme _____

Département/Discipline _____

Date _____ Ville/province _____

TYPES DE PROGRAMMES:

Chef/cuisinier ____
Directeur de crédit ____
Opticien d'ordonnance ____
Dessinateur ____
Technicien en ingénierie ____
Technicien en bibliothéconomie ____

Graphiste/lithographe ____
Préposé aux dossiers médicaux ____
Assistant-ergothérapeute ____
Plombier ____
Inhalothérapeute ____
Soudeur ____

Autres (spécifiez) _____

1. Y a-t-il des cours spécifiques exigés comme pré-requis pour entrer dans ce programme? OUI ___ NON ___

   Si oui, lesquels? _____

2. Avez-vous un sytème pour sélectionner, interviewer ou choisir les étudiantes qui entrent dans ce programme? OUI ___ NON ___

Si oui, quelles sortes d'habiletés, expériences antérieures et qualités personnelles recherchez-vous chez une personne qui entre dans ce programme?

3. Quels sont les cours ou contenus de formation normalement exigés de tous les étudiants de ce programme?

4. Est-ce que vous accordez une exemption pour certains cours et certains contenus de cours? OUI ___ NON ___

Si oui, quelles sortes d'habiletés ou d'expériences antérieures sont nécessaires pour l'exemption?

5. Quelles sortes d'habiletés ou d'expériences antérieures peuvent aider l'étudiante à mieux apprendre ce qui est enseigné dans ce programme?

6. Quelles sont les aptitudes qui aident une étudiante à bien fonctionner dans ce programme?

_____

_____

_____

_____

7. Y a-t-il d'autres éléments, mis à part ce que vous enseignez et ce que nous avons discuté, qui sont nécessaires pour qu'une personne réussisse dans une carrière? OUI ___ NON ___

_____

_____

_____

_____

---

* Reproduction et traduction libre, p. 53 du document original (Ekstrom et al)

EXEMPLE 2-C

CLASSIFICATION DES HABILETÉS POUR L'ÉDUCATION VOCATIONNELLE * ANALYSTE PROGRAMMEUR

Habiletés:

__ 1. Raisonner logiquement par étape.

__ 2. Suivre des directives verbales et écrites complexes.

__ 3. Apprendre les règles et les mettre en pratique.

__ 4. Utiliser des habiletés reliées à la solution de problèmes et à la prise de décisions.

__ 5. Analyser et faire une synthèse des données.

__ 6. Extrapoler à partir de données.

__ 7. Développer et utiliser des organigrammes et autre matériel audio-visuel pour décrire le contenu d'un programme ou d'un projet.

__ 8. Faire des opérations mathématiques avec des signes (+, -).

__ 9. Faire des calculs algébriques simples.

__ 10. Utiliser une calculatrice de poche ou d'autres appareils d'informatique.

__ 11. Utiliser le clavier d'un terminal.

__ 12. Penser logiquement.

__ 13. Faire de la mécanique ou pouvoir réparer des appareils ménagers.

__ 14. Organiser un projet avec toutes ces composantes et déterminer l'ordre des activités.

---

* Reproduction et traduction libre, p. 149 du document original (Ekstrom et al)

EXEMPLE 2-D

CLASSIFICATION DES HABILETÉS POUR L'EMPLOI *
COMMIS/CAISSIER DE BANQUE

Habiletés:

__ 1. Rendre la monnaie rapidement et efficacement.

__ 2. Accueillir et servir un grand nombre de personnes vite, tout en gardant une attitude courtoise.

__ 3. Comprendre les mécanismes de base des comptes-chèques et des comptes d'épargne.

__ 4. Respecter et sauvegarder l'aspect confidentiel des transactions bancaires.

__ 5. Apprendre rapidement les détails concernant les nouveaux procédés.

__ 6. Interpréter un nouveau mode comptable pour mieux servir le public.

__ 7. Être sensibilisé aux attitudes de la communauté et connaître ses besoins.

__ 8. Établir des relations harmonieuses avec des personnes de différents milieux.

__ 9. Établir et tenir à jour des données comptables.

__ 10. Remplir correctement des formulaires.

__ 11. Répondre efficacement aux clients.

__ 12. Travailler à titre de caissier (caissière).

__ 13. Utiliser une calculatrice.

__ 14. Être ponctuel(le) et attentif(ve).

__ 15. Suivre les directives et accepter la supervision.

__ 16. Agir avec diplomatie lors de confrontations.

__ 17. Inspirer confiance.

__ 18. Penser et se comporter rationnellement dans des situations d'urgence.

---

* Reproduction et traduction libre, p. 94 du document original (Ekstrom, et al)

BIBLIOGRAPHIE

Fine, S.A. A reexamination of 'transferability of skills', Parts I and II. Monthly Labor Review, 1957 (July) 803-810 and (August) 938-947.

Primoff, E.S. How to prepare and conduct job element examinations. Washington, DC: U.S. Civil Service Commission, 1975.

Sjogren, D. Occupationally-transferable skills and characteristics. Columbus: The Ohio State University, Center for Vocational Education, 1977.

DOCUMENT 3

IDENTIFICATION DE LA PERTINENCE DE L'APPRENTISSAGE EXPÉRIENTIEL DES FEMMES EN RAPPORT AVEC L'ÉDUCATION VOCATIONNELLE

TITRE: Identifying the Relevance of Women's Life Experience Learning to Vocational Education

AUTEUR: Ekstrom, Ruth B.; And Others

(ED 192 042, CE 026 487)

Le but de cette recherche était d'obtenir un indice de la transférabilité des habiletés que les femmes acquièrent durant leur vie, dans des programmes d'éducation vocationnelle choisis (Ekstrom et autres, 1980).

3.1 Élaboration du questionnaire

Tout d'abord, un questionnaire est élaboré à partir d'un éventail d'habiletés rencontrées normalement chez une femme au foyer. Ces habiletés sont acquises à effectuer les tâches domestiques et parentales, de bénévolat et d'action communautaire, de récréation et de loisirs, d'éducation formelle et non formelle et de travail rémunéré. Ces tâches recouvrent 28 occupations et incluent les tâches les plus fréquemment énumérées dans le Dictionary of Occupational Titles (tel qu'adapté à partir du Tableau 5 de Sjogren, 1977).

Dans ce questionnaire, les auteurs ont inclus l'item auto-évaluation des femmes pour chacune des habiletés spécifiques.

3.2 Questionnaire adressé aux femmes

Un total de seize ensembles de neuf questionnaires sont acheminés par la poste à des femmes faisant partie de centres de femmes, de groupes de femmes abandonnées et de groupes de counseling de sept États. Ces questionnaires ont été remplis par des femmes déjà inscrites à des programmes offerts dans ces centres.

Questionnaires retournés et utilisables: 131, soit 91% de l'envoi.

Échelle interprétée par les femmes elles-mêmes:

3 = je le fais très bien
2 = je le fais assez bien
1 = je ne le fais pas bien
0 = je ne peux pas le faire

À la fin de cette section, on trouvera un tableau des habiletés qu'une bénévole travaillant dans une bibliothèque acquiert, ainsi que l'évaluation qu'elle fait de ses propres habiletés. La liste est faite d'après les différents apprentissages effectués dans un programme de techniques de bibliothéconomie.

Les auteurs rapportent que les femmes ont effectivement un éventail d'expériences de vie par lesquelles elles acquièrent des habiletés reliées à l'éducation vocationnelle. De plus, elles affirment que même si les habiletés les plus souvent rencontrées apparaissent principalement reliées au travail de bureau, à la vente au détail, au secteur manufacturier, aux demandes de services, les femmes ont également des habiletés reliées aux occupations non traditionnelles.

Exemple:
- environ la moitié des femmes de ce sondage ont fait des projets de construction ou de la réparation électrique,
- 40%, de la réparation d'automobiles,
- 80% et plus, de la peinture et de la tapisserie.

3.3 Questionnaire adressé aux éducateurs vocationnels

Le questionnaire a été élaboré à partir des descriptions de cours des programmes d'éducation vocationnelle obtenus par l'American Association of Community and Junior Colleges et également à partir des habiletés et expériences identifiées dans les questionnaires adressés aux femmes.

Dans chacun des questionnaires, on retrouve une liste d'habiletés, de caractéristiques personnelles et d'expériences antérieures qui semblent appropriées pour chacun des programmes d'éducation vocationnelle. Ces questionnaires sont acheminés par la poste à neuf éducateurs

vocationnels identifiés par l'American Association of Community and Junior Colleges comme enseignant dans des programmes spécifiques. Aux éducateurs, on demande de catégoriser chacun des items deux fois:

1. pour sélectionner les étudiantes à admettre dans les programmes

   3 = rencontré seulement chez les étudiantes supérieures
   2 = nécessaire pour une performance supérieure
   1 = minimum nécessaire pour passer le cours
   0 = non pertinent

2. pour faire passer l'étudiante à un cours de niveau plus élevé ou pour lui accorder des exemptions

   3 = très important dans l'identification de ces étudiantes
   2 = valable dans l'identification de ces étudiantes
   1 = peu utile dans l'identification de ces étudiantes
   0 = non pertinent

Plusieurs éducateurs vocationnels ont mentionné que pour eux, le premier processus de sélection des étudiantes à admettre n'a que peu d'importance étant donné leur politique d'admettre toutes les candidates et de leur fournir la formation nécessaire pour passer chaque cours.

Il est donc décidé de concentrer l'analyse sur l'item qui porte sur le placement dans des cours avancés et les exemptions de cours.

Les auteurs concluent que la catégorisation des expériences de vie et des apprentissages faits par les femmes elles-mêmes constitue un élément de valeur à utiliser en counseling et pour le placement des femmes dans des programmes d'éducation vocationnelle.

Un tableau démontre l'analyse de transférabilité basée sur l'auto-évaluation des habiletés acquises par les femmes lors d'apprentissages par l'expérience et sur l'évaluation faite par les éducateurs vocationnels de l'importance de ces habiletés.

EXEMPLE 3-A

TECHNIQUES DE BIBLIOTHÉCONOMIE *

Items qui ont la plus haute évaluation lors d'un placement dans un cours avancé ou d'une exemption de cours.

		ÉVALUATION
EXPÉRIENCE:		
1.	le travail en bibliothèque	3.00
2.	le travail bénévole dans une bibliothèque publique ou scolaire	2.67
HABILETÉS:		
3.	Compiler l'information	3.00
4.	Rédiger une bibliographie sur un sujet particulier	3.00
5.	Utiliser des références	3.00
6.	Faire affaire avec le public	3.00
7.	Utiliser les processus de circulation	3.00
8.	Utiliser le "Reader's Guide to Periodical Literature"	3.00
9.	Obtenir et vérifier l'information factuelle	2.67
10.	Réunir toute l'information en confirmant les faits et identifiant les données	2.67
11.	Vérifier les commandes de volumes, de périodiques et de matériel non imprimé	2.67
12.	Effectuer un travail méticuleux	2.67
13.	Consulter les registres publics pour y extraire des données	2.67
14.	Aider à rédiger une bibliographie	2.67
15.	Aider au service aux usagers	2.67
16.	Entraîner d'autres personnes à faire des travaux ou tâches spécifiques	2.67
17.	Assister dans la classification de nouveaux volumes	2.67

18.	Utiliser les instruments de base comme le Cardex	2.67
19.	Exécuter des directives verbales et écrites	2.67
20.	Préparer le matériel pour la circulation	2.67
21.	Ordonner le Cardex	2.67
22.	Effectuer les rapports quotidiens de la circulation	2.67
23.	Utiliser l'équipement audio-visuel	2.67
24.	Utiliser l'équipement de reliure	2.67
25.	Aider à la circulation du matériel	2.67
26.	Identifier et utiliser les ressources propres à différentes cultures, ethnies et religions	2.67

---

* Reproduction et traduction libre, p. 12 du document original, (Ekstrom, et al)

TABLEAU 3-A

TRANSFÉRABILITÉ DE L'EXPÉRIENCE DE VIE DES FEMMES DANS DES NIVEAUX AVANCÉS DE PROGRAMMES D'ÉDUCATION VOCATIONNELLE *

Habiletés:	MOYENNE DE L'AUTO-ÉVALUATION PAR LES FEMMES	Moyenne des évaluations par les éducateurs vocationnels					
		Chef/cuisinier	Dessinateur	Technicien en bibliothéconomie	Préposé aux dossiers médicaux	Ergothérapeute	Inhalothérapeute
1. Faire preuve de compassion	2.8	—	—	--	0.83	2.50	2.67
2. Établir une interaction avec les gens	2.6	1.50	—	3.00	—	--	2.67
3. Prendre des responsabilités	2.6	—	--	--	2.50	—	--
4. Suivre les directives et accepter la supervision	2.6	—	2.75	2.33	2.50	2.50	2.67
5. Se conformer à des directives orales et écrites	2.6	—	--	2.67	2.83	3.00	3.00
6. Évaluer un produit/informer	2.5	2.75	—	1.67	—	--	--
7. Adapter les horaires à une variété de changements	2.5	3.00	—	--	--	--	--
8. Analyser un problème	2.5	—	2.75	—	--	--	--
9. Communiquer verbalement	2.4	—	--	--	1.67	3.00	2.67
10. Effectuer un travail précis et détaillé	2.3	—	2.75	2.67	2.83	--	2.33
11. Donner des directives	2.3	—	--	2.67	1.50	3.00	—

TABLEAU 3-A (suite)

	MOYENNE DE L'AUTO-ÉVALUATION PAR LES FEMMES	Moyenne des évaluations par les éducateurs vocationnels					
		Chef/cuisinier	Dessinateur	Technicien en bibliothéconomie	Préposé aux dossiers médicaux	Ergothérapeute	Inhalothérapeute
12. Coordonner une activité	2.3	2.50	—	—	—	—	—
13. Compiler l'information	2.3	—	—	3.00	2.17	—	—
14. Résoudre des problèmes	2.3	—	—	—	2.17	3.00	2.00
15. Effectuer un travail répétitif	2.2	—	2.00	2.33	1.83	—	—
16. Travailler sous pression	2.2	3.00	—	—	—	—	2.33
17. Établir une relation avec d'autres personnes	2.2	—	—	—	1.50	2.50	1.83
18. Obtenir et vérifier l'information	2.2	—	—	2.67	2.17	3.00	—
19. Diriger, contrôler et planifier des activités	2.1	2.00	—	—	—	—	—
20. Négocier avec des personnes ou des groupes	2.1	—	—	—	1.17	—	—
21. Superviser	2.1	2.25	—	—	1.50	—	—
22. Écrire	2.1	—	—	—	1.67	3.00	—
23. Gérer un groupe de personnes	1.9	—	—	1.50	2.50	—	—
24. Effectuer des calculs arithmétiques	1.7	2.50	—	—	—	—	—

* Reproduction et traduction libre, page 21 du document original (Ekstrom, et al)

BIBLIOGRAPHIE

Ekstrom, Ruth B., Beier, J.J., Davis E.L. & Gruenberg, C.B. The career and educational counseling implications of Women's life experience learning. Personnel and Guidance Journal. In press.

Sjogren, D. Occupationally-transferable skills and characteristics. Columbus: The Ohio State University, Center for Vocational Education, 1977.

U.S. Department of Labor. Dictionary of Occupational Titles (4th Ed.) Washington, D.C.: Superintendent of Documents, U.S. Government Printing Office, 1977.

DOCUMENT 4

ÉVALUATION DU TRAVAIL AU FOYER ET DU BÉNÉVOLAT POUR UNE RECONNAISSANCE DE NIVEAU COLLÉGIAL

TITRE — Evaluating Women's Homemaking and Volunteer Work Experience for College Credit

AUTEUR — Ekstrom, Ruth B.

(EJ 219 807, HE 512 605)

Ce projet consiste à identifier un certain nombre de méthodes et instruments qui ont pour but d'aider les collèges à évaluer les habiletés acquises par les femmes dans leurs expériences de travail non rémunéré.

En 1974, Ruth B. Ekstrom, Abigail Harris et Marlaine Lockheed commencent une recherche subventionnée par le Fund for Improvements of Post-secondary Education afin d'identifier ces habiletés.

Les auteurs, à partir d'une revue des écrits arrivent à identifier les habiletés acquises dans le bénévolat et le travail au foyer. Elles effectuent des entrevues et sondages auprès de groupes de femmes afin d'élaborer la liste "I CAN " ou "JE PEUX..."

A la suite de ces entrevues et sondages, elles identifient les domaines suivants d'habiletés pour le bénévolat et le travail au foyer.

DOMAINES D'HABILETÉS *

BÉNÉVOLAT

Administration/direction
Gestion de finances
Gestion de personnel
Entraînement
Parrainage civique
Relations publiques
Inspection
Recherche
Campagne de souscription
Counseling
Organisme de soutien
Animation de groupes de jeunes
Muséologie
Tutorat

TRAVAIL AU FOYER

Administration du budget familial
Nutrition familiale
Gardiennage
Décoration
Couture
Horticulture

Une revue de la documentation sur le bénévolat et le travail domestique, des rencontres avec des groupes de femmes et des organismes bénévoles permettent aux auteurs d'obtenir de l'information sur les définitions de tâches pour vingt catégories d'emplois non officiels. C'est ainsi qu'elles construisent la liste "I CAN" qui peut être utilisée également en counseling, pour une entrée ou une rentrée sur le marché du travail.

---

* Reproduction et traduction libre, p. 203 du document original (Ekstrom)

Les auteurs notent que cette liste n'est pas exhaustive, qu'elle ne couvre pas nécessairement tous les emplois non officiels et que l'on ne s'attend pas à ce que les femmes possèdent toutes les habiletés énumérées. La liste "I CAN" est plutôt un point de départ qui tend à aider les femmes et les counselors des collèges à identifier les domaines les plus appropriés pour l'évaluation de l'apprentissage par l'expérience.

Les auteurs mentionnent douze étapes à franchir pour l'accréditation de l'expérience des femmes, comme on le constate au tableau suivant:

TABLEAU 4-A

DOUZE ÉTAPES POUR L'ACCRÉDITATION DE L'APPRENTISSAGE PAR L'EXPÉRIENCE DES FEMMES DANS LE BÉNÉVOLAT ET DANS LE TRAVAIL DOMESTIQUE *

A.	COUNSELING D'ACCUEIL	
	Étape 1 -	Identifier les objectifs des étudiantes - motifs qui sous-tendent un retour aux études collégiales, aux programmes crédités, aux cours créditésou non créditésà l'inscription à temps partiel ou à temps plein
	Étape 2 -	Identifier la pertinence des apprentissages et des expériences - formation collégiale, crédits à l'examen, apprentissage formel.

Étape 3 - Connaître le processus complet d'admission, obtenir un bulletin, compléter les formulaires de demandes d'admission et d'aide financière, informer de la relation possible entre l'accréditation et l'apprentissage antérieur applicable à des diplômes, du coût de l'évaluation de l'apprentissage antérieur, de la transférabilité des crédits, de la procédure d'inscription, des services aux étudiants, ...

B. PROCÉDURE D'ACCRÉDITATION DE L'APPRENTISSAGE ANTÉRIEUR

Étape 4 - Identifier les expériences antérieures d'apprentissage de l'étudiante - bénévolat, travail domestique, voyages, emplois, ...

Étape 5 - Identifier les apprentissages sous-jacents - faire réviser la liste "JE PEUX..." par l'étudiante et développer une vue d'ensemble de ses apprentissages antérieurs.

Étape 6 - Développer et regrouper les expériences - réviser les apprentissages par expérience antérieure pour en faire des modèles, énumérer et regrouper les expériences similaires et faire développer par l'étudiante une liste personnelle "JE PEUX..." pour chaque groupe.

Étape 7 - Déterminer les ressources nécessaires à chaque domaine d'expérience - exemple d'emplois, description de tâches, primes de services, certificats d'entraînement, ...

C. ÉVALUATION

Étape 8 - Identifier les cours ou départements pertinents - réviser les listes de départements et des cours pertinents, déterminer si des équivalents de cours ou des crédits peuvent être obtenus.

Étape 9 - Déterminer la méthode d'évaluation - formelle (crédits à l'examen, essais, tests d'aptitudes) ou informelle (entrevues, portfolios, démonstration écrite, simulation, ...).

Étape 10 - Former un comité d'évaluation - réunir des éducateurs dans les domaines à évaluer, informer les éducateurs des programmes d'évaluation.

Étape 11 - Rédiger une entente relativement à l'évaluation - expliquer le contenu de l'évaluation, le lien avec le domaine ou le sujet du cours, la méthode d'évaluation, la documentation requise, le nombre de crédits; si nécessaire, référer l'étudiante à un cours de préparation du portfolio.

Étape 12 - Évaluer - l'étudiante passe le test, prépare le portfolio, passe l'entrevue, démontre ses habiletés, ...; l'équipe d'évaluation détermine s'il y aura octroi de crédits, le nombre et le niveau.

D. ACCRÉDITATION OFFICIELLE

Cette accréditation est particulière à chaque collège et est présentée selon le genre de bulletin, le lien avec les titres des cours, des codes spéciaux pour l'EXPÉRIENCE DE VIE ...

---

* Reproduction et traduction libre, p. 204 et 205 du document original (Ekstrom)

EXEMPLE 4-A

FONCTIONS ADMINISTRATIVES OU DE DIRECTION *

La fonction d'administrateur/directeur consiste à développer et à implanter des programmes dans lesquels des personnes exécutent un travail rémunéré ou un travail de bénévolat. Cette fonction consiste à superviser des personnes, à utiliser du matériel, de l'argent et du temps. Il y a deux types d'administrateur/directeur: ceux qui s'occupent du fonctionnement général de l'organisation et ceux qui s'occupent du fonctionnement d'un projet à l'intérieur du programme.

Afin de remplir mes responsabilités d'administrateur/directeur, JE PEUX:

- Développer à long terme des buts et objectifs qui favorisent la croissance et la continuité de l'organisation
- Développer des buts et plans spécifiques à un projet
- Identifier la méthode d'évaluer l'efficacité dans l'atteinte des buts et objectifs
- Identifier les ressources en personnel, argent, matériel, temps et autorité nécessaire pour établir ces objectifs

- Établir des priorités basées sur l'importance de chaque objectif par rapport aux buts à atteindre et aux ressources disponibles

- Identifier les besoins du bénévolat et les occasions qu'il peut offrir

- M'assurer de l'appui des dirigeants et du personnel dans l'utilisation des bénévoles

- Interpréter les buts de l'organisation et son fonctionnement pour la mise sur pied de services qui répondent aux besoins exprimés par la communauté et par les individus

- Travailler avec créativité en respectant le mandat de l'organisation, des agences locales

- Être au courant des changements qui affectent les conditions socio-économiques, les modèles culturels et connaître les professions de soutien ainsi que leur impact sur les ressources bénévoles et sur les services

- Organiser le programme ou projet dans toutes ses parties et déterminer dans quel ordre les activités doivent être offertes

- Développer et utiliser des organigrammes, des tableaux PERT (Program Evaluation Review Technique) et du matériel audio-visuel pour décrire le sens du programme ou du projet

- Décrire les politiques de l'organisation

- Utiliser des méthodes de solutions de problèmes et de prises de décisions

- Bâtir un ordre du jour et savoir le respecter

- Identifier les courants de changement

- Déterminer les besoins et développer des solutions pour répondre aux situations d'urgence

- Déléguer des responsabilités et établir des méthodes sûres pour déterminer si ces responsabilités ont été assumées

- Décrire et utiliser des techniques qui vont susciter des idées et des suggestions nouvelles

- Solliciter du feedback (positif et négatif) et en faire une utilisation constructive

- Gérer efficacement dans des situations tendues

- Utiliser des techniques pour maîtriser un état de crise et pouvoir expliquer pourquoi certaines crises font appel à différentes techniques

- Utiliser des méthodes de solution de conflits et dire en quelles occasions elles sont nécessaires

- Établir une communication efficace au sein de l'organisation

- Coordonner simultanément plusieurs projets

- Établir des mécanismes de coordination

- Déterminer quand la coordination est nécessaire

- Agir en tant que relationniste pour l'organisation

- Répondre aux demandes des autres en préparant des rapports qui incluent:
  1. l'évaluation du succès obtenu dans l'atteinte des objectifs
  2. le rapport de l'état financier
  3. les données sur l'utilisation du temps et du personnel

- Faire un résumé écrit des résultats des projets et du rendement de l'organisation

- Préparer et utiliser un budget

L'auteur mentionne que d'autres habiletés peuvent être ajoutées à cette liste.

---

* Reproduction et traduction libre, p. 210-211 du document original (Ekstrom)

DOCUMENT 5

ACCRÉDITATION DE L'APPRENTISSAGE ANTÉRIEUR

TITRE — Credit for Prior Experiential Learning *

AUTEUR — Stanley, Elizabeth

(ED 193 530, CE 027 093)

Ce document de référence fournit un portrait détaillé de la méthode d'évaluation individuelle des apprentissages antérieurs par rapport à des cours d'éducation vocationnelle. L'évaluation individuelle est considérée comme l'approche la plus équitable lorsqu'il s'agit d'évaluer les apprentissages qu'un adulte a effectués en dehors du milieu formel d'éducation. L'utilisation du portfolio constitue le moyen privilégié de démontrer les habiletés acquises. Un processus général basé sur la préparation du portfolio est identifié par Willingham (1977) dans plusieurs publications de CAEL:

IDENTIFIER	Identifier l'expérience de vie par rapport au niveau collégial.
ARTICULER	Expliquer comment et quelle partie de cet apprentissage est reliée à un objectif académique.
DÉMONTRER	Vérifier et fournir l'évidence de l'apprentissage.

---

* Avec la permission du National Center for Research in Vocational Education et de l'auteur, Elizabeth Stanley.
La publication d'une partie de ce document a été faite en vertu d'un contrat avec le National Institute of Education, U.S. Department of Education.

MESURER	Déterminer l'étendue et le type des apprentissages effectués.
ÉVALUER	Décider si l'apprentissage satisfait aux critères d'exigences et déterminer l'équivalence en crédits.
INSCRIRE	Inscrire les crédits ou la reconnaissance de l'apprentissage.

5.1 Processus institutionnel-type (ce processus inclut les étapes du portfolio) *

i) L'étudiant éventuel est mis au courant du programme. Après sa demande d'admission, il reçoit la documentation informative.

ii) Le candidat échange avec le personnel du programme, souvent lors de sessions d'orientation ou lors de l'entrevue.

iii) Après avoir décidé de remplir la demande d'évaluation, l'étudiant reçoit des directives plus détaillées et souvent il participe à une rencontre ou à un séminaire conçu pour faciliter la préparation du portfolio. On peut aussi lui offrir du counseling individuel à ce moment.

iv) L'étudiant prépare un portfolio de base (décrit dans une autre section), et le soumet à l'institution, souvent accompagné de copies supplémentaires pouvant servir à d'autres évaluations.

v) Les instruments d'évaluation sont choisis, ordinairement par le directeur du programme, le doyen ou le responsable du département et sont fournis avec le portfolio.

vi) Des échanges avec l'évaluateur et l'étudiant se poursuivent et permettent de poser des questions supplémentaires et d'utiliser d'autres techniques pour mesurer et évaluer les habiletés identifiées.

vii) L'évaluateur fait une recommandation de crédits, ordinairement au directeur du programme et au doyen qui peuvent approuver, rejeter ou réviser le portfolio.

viii) Une fois que la recommandation de crédits a reçu toutes les approbations, l'information est envoyée au bureau du registraire pour l'inscription.

---

* Reproduction et traduction libre, pages 9 et 10 du document original (Stanley)

L'auteur mentionne que ce processus est conçu pour être utilisé à l'intérieur de différentes structures institutionnelles et que des changements peuvent être apportés. Ainsi, on peut offrir la possibilité d'en appeler de la décision et d'augmenter ou de diminuer le nombre de personnes composant une équipe d'évaluation.

Les éléments majeurs qui constituent les processus du portfolio sont décrits en cinq étapes:

5.1.1 Orientation de l'étudiant: faciliter la rentrée et l'évaluation des acquis

Cette étape permet aux adultes qui ont quitté les études depuis un certain nombre d'années de recevoir de l'information au sujet de l'institution, des différents programmes, des politiques et de la procédure pour reconnaître les expériences antérieures. Cette orientation devrait permettre aux étudiants de recevoir l'information verbale et écrite et de se faire aider dans le choix d'une carrière. Il faut tenir compte également de l'incertitude que vivent ces personnes par rapport à leur expérience de vie. Des entrevues individuelles et des sessions de groupes pour fins d'orientation sont également offertes.

Une description de ces différentes méthodes d'aide aux étudiants est faite par Knapp (1977):

COUNSELING

Un counselor travaille avec l'étudiant à chacune des étapes, mais ne fait pas de recommandations de crédits. Ce counselor peut également remplir des tâches administratives. Il devrait avoir la formation requise pour travailler avec des adultes et une connaissance suffisante des programmes et politiques de l'institution.

TUTORAT

Une personne du domaine académique choisi par l'étudiant, l'aide à planifier et à développer un portfolio reliant ses expériences de vie à ses objectifs éducatifs. Le tuteur, qui peut être un membre du corps enseignant, un professionnel de la communauté, un autre étudiant ou un récent diplômé, n'a pas en général la responsabilité de recommander des crédits. Une personne, agissant à titre d'orienteur peut remplir les fonctions de counselor et de tuteur.

ATELIERS SUR LE DÉVELOPPEMENT DU PORTFOLIO

Des ateliers pour la préparation du portfolio peuvent fournir aux étudiants l'occasion d'échanger des idées. A certains égards, ces ateliers peuvent être plus efficaces que le counseling et que le tutorat. Ces ateliers, à l'intérieur d'une ou de plusieurs rencontres, dirigés par un éducateur, un counselor ou par le directeur du programme, sont conçus pour aider les étudiants à identifier, exprimer et articuler les apprentissages antérieurs, ainsi qu'à les inscrire dans leurs portfolios.

MATÉRIEL A UTILISER PAR L'ÉTUDIANT

Le matériel qui peut être utilisé individuellement ou en collaboration avec d'autres services est d'une grande utilité (diapositives, vidéo, audio-visuel ou manuels de travail des étudiants). Des guides à l'intention des étudiants sont publiés par le CAEL (Forrest, 1977). D'autres guides institutionnels sont préparés par Reidel (1978) au Coastline Community College, par Stephens College (1977), par Heermann (1977) du Sinclair Community College, par Miller (1977) pour les Collèges de l'État du Vermont et par plusieurs autres personnes pour utilisation locale. Il est bon également de fournir aux étudiants l'occasion de consulter, avec la permission des auteurs, des portfolios déjà complétés.

5.1.2 Préparation du portfolio: Identifier, articuler et savoir se documenter

En préparant son portfolio pour une reconnaissance des acquis antérieurs, l'étudiant doit démontrer et analyser ses expériences pertinentes d'apprentissage. Les résultats de ces apprentissages doivent être présentés et vérifiés dans un document bien rédigé, bien structuré et qui forme un tout cohérent.

La préparation du portfolio se fait en quatre étapes distinctes:

LISTE CHRONOLOGIQUE

La liste chronologique comprend seulement des notes et dates. Elle fournit un aperçu général et aide l'étudiant à identifier les expériences antérieures d'apprentissage. Ces expériences qui sont énumérées peuvent inclure: expériences de travail, éducation, cours et séminaires non crédités, activités de bénévolat, voyages, tâches domestiques, certifications, prix d'excellence, organisations professionnelles, activités récréatives et passe-temps, lectures, publications, rapports et expérience militaire.

AUTOBIOGRAPHIE

L'autobiographie, lorsqu'elle est exigée, a pour but de fournir des renseignements sur les activités de l'étudiant, sans détailler toute l'expérience, si l'étudiant a l'intention de décrire cette expérience ultérieurement.

Certaines institutions n'utilisent pas l'autobiographie alors que d'autres y voient une expérience importante d'apprentissage découlant d'une réflexion et d'une évaluation de soi.

EXPOSÉ DES OBJECTIFS

L'étudiant énumère ses objectifs de formation, de vie et de carrière, et les relie à une demande pertinente de reconnaissance. Les deux étapes précédentes (qui peuvent être réunies) fournissent à l'étudiant l'occasion de faire la preuve de ses apprentissages antérieurs. L'exposé peut inclure les exigences de diplômes et les objectifs de l'institution aussi bien que les objectifs personnels.

DESCRIPTION DES APPRENTISSAGES

La dernière étape du portfolio, qui est la description des apprentissages pour chaque domaine, constitue le coeur du document. L'étudiant expose les résultats de ses apprentissages en utilisant une terminologie propre à l'institution et démontre ses résultats dans une rédaction descriptive ou dans une documentation.

- La NARRATION comprend: une description détaillée de l'expérience dans ce domaine incluant de l'information sur les activités, l'entraînement, la lecture, les responsabilités de supervision ou d'avancement, les certifications et les mentions. Les références peuvent être incluses pour appuyer l'information.

- Par la suite, elle fournit l'EXPOSÉ DES RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE. Ces exposés des habiletés résultant des apprentissages sont détaillés par Knapp (1977) et Forrest (1977). Il est important que l'étudiant précise le plus possible les données afin de recevoir une évaluation et une accréditation équitables.

- L'étudiant peut ajouter à cette section une EXPLICATION DES CRÉDITS DEMANDÉS qui peut être fournie en comparant des cours existants.

- la DOCUMENTATION servant à faire la preuve des résultats peut inclure une variété d'information comme le suggèrent Knapp (1977) et Forrest (1977):

  lettre de commandite;
  définition des tâches et évaluation;
  mentions et "Honors";
  licences et notes;
  échantillons de travaux;
  réalisations au travail ou dans l'armée;
  découpures de journaux et revues;
  livres, écrits, poèmes;
  photographies, gravures, musique;
  offres de contrat, présentations;
  programmes annonçant des spectacles ...

On recommande aux étudiants de présenter une documentation claire, précise et de s'abstenir de présenter une masse de documents non pertinents. Cependant, l'étudiant peut être invité à inclure une liste de documents pour faciliter le repérage durant le processus d'évaluation. Les auteurs Knapp (1977) et Forrest (1977) donnent différentes suggestions au sujet de cette documentation.

On suggère également aux étudiants de fournir des lettres expliquant les apprentissages effectués, comme moyen de vérifier les activités ou de vérifier et d'évaluer la performance. Elles sont préférées aux lettres habituelles de références. Des directives à ce sujet sont données par Knapp (1977).

L'organisation du portfolio revêt une grande importance et la plupart des institutions en offrent un modèle.

Les étudiants doivent paginer, faire une table des matières et construire le portfolio avec cohérence. La documentation peut être intégrée au fur et à mesure ou portée en appendice. D'après Davis et Knapp (1978), les étudiants consacrent en moyenne cinquante-sept heures à préparer le portfolio. Stanley remarque que ce travail est un défi qui permet d'effectuer des apprentissages importants.

5.1.3 Mesure et évaluation des résultats d'apprentissage

L'auteur mentionne que bien que les étapes soient traitées séparément à l'intérieur du processus d'évaluation, elles sont parfois imperceptibles. Et selon Forrest (1977, p.73), l'étudiant peut se faire demander d'inclure la preuve de la mesure de ses habiletés, soit

sous forme de lettre, d'un formulaire dûment rempli, d'une certification officielle ou d'un bulletin de notes. Le plus souvent, les étapes de mesure et d'évaluation sont complétées après la soumission du portfolio et présentées par un évaluateur choisi par l'institution.

Whitaker (1976) parle du choix des évaluateurs et leur reconnaît des qualifications spécifiques: expertise dans le champ d'intérêt, expertise en psychométrie, familiarité avec les données dans un domaine précis, objectivité et motivation.

Whitaker présente également des tableaux reliant la qualification des évaluateurs aux fonctions d'évaluation, les évaluateurs éventuels aux caractéristiques des évaluateurs actuels.

Knapp (1977) fournit la liste suivante des personnes susceptibles de devenir des évaluateurs:

ÉDUCATEURS TRAVAILLANT DANS LE DOMAINE	Cela constitue l'un des moyens les plus fréquemment utilisés, mais c'est aussi le moins fiable lorsqu'un seul expert est utilisé. Souvent, un étudiant sera évalué par un éducateur pour chaque domaine ou pour chaque équivalence de cours.
COMITÉ DES ENSEIGNANTS DU DÉPARTEMENT	Cette situation peut fournir des évaluations plus fiables et efficaces lorsqu'il y a plus d'un expert; cependant, elle conserve un caractère propre à la discipline.

COMITÉ PERMANENT REPRÉSENTANT DIFFÉRENTES DISCIPLINES	Ce moyen est utile dans les programmes interdisciplinaires; les habiletés peuvent être évaluées dans un éventail de domaines, mais le jugement d'un expert peut ne pas être donné pour un domaine spécifique.
ÉDUCATEUR DANS UN DOMAINE PERTINENT ET COMITÉ PERMANENT	Ce modèle réunit le jugement des experts et multiplie les évaluations. Même si des membres du comité ne possèdent pas l'expertise dans des domaines précis, le comité peut agir à titre de groupe de révision, parce que ses membres sont déjà familiers avec certains modes d'évaluation.
EXPERTS DE L'EXTÉRIEUR ET SPÉCIALISTES CONTENU ACADÉMIQUE	Ces experts peuvent venir du monde professionnel local lorsqu'ils possèdent une connaissance apDU profondie des domaines à évaluer, mais bénéficient de moins de connaissances pour convertir l'expérience en crédits. Les spécialistes ont l'avantage d'être familiers avec le programme académique.
PAIRS (étudiants réguliers)	Ils peuvent aussi bénéficier d'une connaissance du programme et de ses critères, mais peuvent également être qualifiés dans ce domaine.
ÉQUIPE D'ÉVALUATION	Cette équipe peut comprendre les éducateurs, les experts, les spécialistes académiques et les pairs qui possèdent une expertise dans le champ d'intérêt aussi bien qu'une connaissance approfondie du programme. L'équipe peut offrir les avantages des options précédentes, mais peut s'avérer coûteuse et difficile à organiser. L'équipe peut aussi inclure l'étudiant à titre d'auto- évaluateur.

5.1.4 Inscription ou report des crédits octroyés

Même si l'inscription des crédits peut être faite de différentes manières, l'auteur suggère qu'elle soit cohérente avec la politique de l'institution. La procédure peut varier en termes d'échéancier et de méthode. Cependant, l'inscription doit fournir un rapport précis et complet de l'apprentissage et doit être facilement interprétée par une tierce personne.

Martorana et Kuhns (1979) présentent un inventaire de modèles et discussions de problèmes reliés à l'articulation et au transfert et des suggestions pour le leadership des éducateurs, des Etats, du gouvernement fédéral et des agences d'accréditation.

5.1.5 Autres politiques institutionnelles

D'autres domaines où des décisions institutionnelles sont nécessaires et dans lesquels les politiques doivent être formulées clairement comprennent les sujets suivants:

LIMITE DE CRÉDITS ALLOUÉS	D'après Knapp et Davis (1978), un étudiant peut recevoir en moyenne vingt-six à quarante crédits à l'évaluation. Le maximum rencontré actuellement peut varier de six à cent dix crédits (heures semestre) selon l'institution et les exigences du diplôme.
LIMITE D'AGE	La limite inférieure est de préférence établie à 24 ou 25 ans. Certaines institutions prétendent que la limite d'âge n'est pas nécessaire, puisqu'il est peu probable que de plus jeunes candidats présentent une demande.
DOMAINE D'ÉTUDES OÙ LES CRÉDITS PEUVENT ÊTRE OCTROYÉS	Certaines institutions peuvent limiter les crédits aux cours complémentaires à partir d'une partie du majeur ou à des domaines académiques spécifiques. Les crédits de résidence peuvent inclure un certain nombre de crédits du domaine du majeur.
RECENSEMENT DE L'APPRENTISSAGE	Deux questions se posent: Est-ce que l'apprentissage pourrait être accepté s'il avait été acquis et reconnu dans une institution officielle? L'apprentissage peut-il être démontré lors de la demande d'évaluation?

PROCESSUS D'APPEL — Ce processus devrait être mis en place avant même le démarrage du programme d'évaluation, étant donné que certains cas peuvent être sujets à désaccord. Ce processus devrait être cohérent et en accord avec les politiques de l'institution.

Meinert et Penney (1975) exliquent des cas pour lesquels des politiques sont nécessaires.

5.2 Formation des évaluateurs et des éducateurs

Étant donné que le rôle de l'évaluateur est un rôle de première importance à tous les paliers du processus, que peu d'éducateurs possèdent la formation et l'expérience pertinente, plusieurs institutions et organismes fournissent, par le biais de la formation des maîtres, une occasion de développer de nouvelles habiletés en ce domaine. CAEL (1975) a mis sur pied un programme partiellement subventionné par le Lilly Endownement pour la formation des formateurs (training of trainers). Il existe d'autres ateliers et instruments provenant spécialement de CAEL.

Il appert que les bénéfices obtenus de ces programmes de formation pour formateurs sont nombreux. Ces programmes contribuent à diminuer l'inquiétude que ressentent certains éducateurs face à la croissance du programme de reconnaissance des acquis. Cette nouvelle formation constitue pour ceux qui la reçoivent une occasion d'améliorer leurs techniques d'enseignement, même dans les domaines traditionnels de l'éducation.

5.3 Coûts et frais de l'évaluation des acquis antérieurs

L'évaluation des acquis d'expérience requiert le concours d'experts et exige une somme de temps relativement considérable.

Les institutions préoccupées par la reconnaissance des acquis exigent des frais de la part des candidats. Kray et Hultgren (1976), dans deux études portant sur les coûts de l'évaluation individuelle sont arrivés à la conclusion que les coûts devraient être inférieurs à ceux engagés pour l'enseignement et l'évaluation d'un cours traditionnel. Ils ajoutent que les honoraires versés aux évaluateurs devraient être basés sur le nombre d'heures passées à faire l'évaluation.

Des études des coûts ont été effectuées par Jamison et Wolfe (1976) et plus tard par Woods (1978). Une autre approche incluant l'analyse des coûts est présentée par Palola et autres (1977, 9,b) du Empire State College.

Pour ce qui est de l'impact économique, Kendis, Kless et Wagner, dans un document publié par Valley (1978) font une étude des coûts et avantages et suggèrent d'autres recherches. En 1979, MacTaggart publie un syllabus sur la rentabilité dans un document à l'intention des professionnels qui doivent implanter des modèles et analyser leurs coûts.

Il semble cependant opportun de déterminer les frais que les étudiants doivent engager sur une estimation des dépenses effectuées pour un processus donné. Davis et Knapp (1978), à partir de sondages, proposent des modèles pour établir les frais:

- FRAIS D'ÉVALUATION FIXES. Coût moyen quelle que soit l'évaluation (modèle utilisé par les collèges, privés ou publics, offrant un cours de quatre ans).
- FRAIS BASÉS SUR LE NOMBRE DE CRÉDITS DEMANDÉS (modèle utilisé par les collèges offrant un cours de deux ans).
- FRAIS BASÉS SUR LE NOMBRE DE CRÉDITS ACCORDÉS (modèle utilisé surtout par les institutions privées).
- FRAIS BASÉS SUR LE NOMBRE DE SUJETS A ÉVALUER (modèle utilisé par 5,4% des répondants).
- FRAIS BASÉS SUR LE TEMPS CONSACRÉ PAR L'ÉVALUATEUR (modèle utilisé par 4,3% des répondants)

Le sondage rapporte que 16,1% n'exigent pas de frais d'évaluation et que 10,8% utilisent une combinaison de ces modèles.

Parmi ces modèles, les plus fréquemment utilisés sont ceux des frais basés sur le nombre de crédits demandés ou de sujets à évaluer et ces modèles sont parfois combinés avec des frais de base.

Les institutions, selon Bowen (1973) doivent veiller à s'assurer un financement adéquat sinon, l'efficacité de l'évaluation individuelle sera considérablement diminuée.

BIBLIOGRAPHIE

Bowen H.R. "Financing the External Degree". Journal of Higher Education 44(1973): 479-491.

Davis L. and Knapp J. The Practice of Experiential Education. Columbia, MD: Council for the Advancement of Experiential Learning, 1978.

Forrest, A. Assessing Prior Learning - A CAEL Student Guide. Columbia, MD: Cooperative Assessment of Experiential Learning, 1977 (ED 148 848).

Heermann, B.C. A Student Guide to Receiving Credit for Prior Learning. Dayton, Ohio: Sinclair Community College, 1977.

Jamison, D.T. and Wolfe, B.B. "Assessment and Accreditation: Economic Considerations". Implementing a Program for Assessing Experiential Learning. Edited by W.W. Willingham and H.S. Nesbitt. Princeton, New Jersey: Cooperative Assessment of Experiential Learning, 1976.

Knapp, J. Assessing Prior Learning - A CAEL Handbook. Columbia, MD: Cooperative Assessment of Experiential Learning, 1977 (ED 148 845).

Kray, E.J. and Hultgren, L.D. Implementing and Financing Portfolio Assessment in a Public Institution. Princeton, New Jersey: Cooperative Assessment of Experiential Learning, 1976 (ED 148 851).

MacTaggart, T. Cost Effectiveness: A CAEL Syllabus for Professionals. Columbia, MD: Council for the Advancement of Experiential Learning, 1979.

Martorana, S.V. and Kuhns, E. eds. Transferring Experiential Credit, New Dimensions in Experiential Learning Number 4. San Francisco: Jossey-Bass Inc., 1979.

Meinert C.W. and Penney, S. "Credit for Life Experience: Establishing Institutional Policy and Procedures". Journal of Higher Education. 46(May/June, 1975):339-348.

Miller,R.S. Student Handbook on Preparing a Portfolio for the Assessment of Prior Learning. Barre: Vermont State College, Office of External Programs, 1977.

Palola, E.G. et al. The Methodology of PERC (Program Effectiveness and Related Costs). Saratoga Springs, New York: Empire State College, 1977a. (ED 175 517).

BIBLIOGRAPHIE (suite)

Riedel, J.E. Student Handbook: Interdisciplinary Studies 800, Assessment of Experiential Learning. Fountain Valley, California: Coastline Community College, 1978 (ED 176 829).

Stephens College Without Walls. Prior Learning: A Guide to Portfolio Development. Columbia, Missouri: Stephens College Without Walls, 1977. (ED 151 426)

Valley J.R. An Inventory of External Degree Programs and Proposals. Princeton, New Jersey: Educational Testing Service, 1971a.

Whitaker, U.G. "Assessors and Their Qualifications". In M.T. Keeton and Associates Experiential Learning: Rationale, Characteristics and Assessment. San Francisco, California: Jossey-Bass Inc., 1976.

Willingham,W.W. Principles of Good Practices in Assessing Experiential Learning. Columbia, MD: Cooperative Assessment of Experiential Learning, 1977.

Woods, J.A. "Costing the Crediting of Life Experiences". Journal of Higher Education. 49(1978): 358-371. (EJ 183 665).

DOCUMENT 6

ACCRÉDITATION DE L'EXPÉRIENCE EN ÉDUCATION VOCATIONNELLE

TITRE — Making Experience Count in Vocational Education - A Guide to help Vocational Educators Identify and Provide Recognition to Adult Women Who Have Vocationally-relevant Life Experience Learning

AUTEUR — Ekstrom, Ruth B., and others

(ED 206 876, CE 029 993)

Le but de ce guide est d'aider les éducateurs vocationnels à mieux identifier les connaissances et habiletés que les femmes ont acquises durant leur vie.

6.1 Révision de l'apprentissage par l'expérience

Cette révision provient d'un sondage effectué par le "Project ACCESS" et démontre la variété et la fréquence de ces expériences, à partir de données recueillies auprès de 155 femmes inscrites dans des programmes de counseling pour le pré-emploi à Chicago (Illinois), Dallas (Texas), Hackensack (New Jersey) et Oakland (California). De ce groupe, 90% des femmes étaient âgées de 35 ans et plus et la moitié, de 45 ans et plus. Elles avaient toutes un diplôme d'études secondaires et de formation générale (GED). Elles avaient toutes été d'abord des femmes au foyer pour au moins cinq ans; 60% étaient demeurées au foyer pour plus de 20 ans.

De ce groupe, 82% avaient fait du bénévolat et de l'action communautaire et 93% avaient déjà une expérience de travail rémunéré.

6.2 Accréditation de l'expérience antérieure

Il y a trois principaux moyens d'évaluer cette expérience pour l'obtention de crédits de niveau collégial:

1. RECOMMANDATION DE CRÉDITS POUR DES COURS OFFERTS PAR LE MONDE DES AFFAIRES, LES INDUSTRIES ET LES ORGANISMES BÉNÉVOLES

Ces recommandations de crédits sont publiées par American Council on Education dans National Guide to Credit Recommandations for Non-Collegiate Courses. Elles ont été développées au préalable par une équipe d'éducateurs spécialisés dans un champ d'intérêt précis et qui ont étudié le contenu des cours et les standards requis. Ils ont jugé si les cours étaient équivalents à ce qui est enseigné par un collège et ont recommandé le nombre de crédits en conséquence.

AVANTAGE	Une vérification rapide du contenu des cours et des présences en classe permet d'octroyer des crédits.
INCONVÉNIENTS	Cette méthode évalue le cours et non l'individu qui le suit. Il est impossible de faire la différence des apprentissages entre les individus, c'est-à-dire de faire ressortir les meilleures performances. Il n'est pas toujours possible d'évaluer plusieurs autres cours offerts par les entreprises ou les organismes bénévoles.

2. EXAMENS STANDARDISÉS COMME CEUX DU COLLEGE LEVEL EXAMINATION PROGRAMS (CLEP)

AVANTAGES

L'individu est évalué plutôt que le cours.

L'apprentissage peut avoir été effectué de différentes manières: cours non créditès, études indépendantes, travail rémunéré et autres expériences de vie.

Le contenu et les standards sont définis par les grandes lignes du test et par les points accordés.

Étant donné que ce genre d'évaluation est accepté par plusieurs institutions post-secondaires, il y a plus de chances pour une étudiante de se voir accréditée, lorsqu'elle passe d'une institution à une autre.

Le processus est court et peu coûteux, surtout si on le compare à l'évaluation individuelle.

INCONVÉNIENTS

L'apprentissage que les femmes ont effectué par l'expérience plutôt que par la lecture constitue un problème, du fait que les tests portent surtout sur des domaines théoriques et académiques post-secondaires.

Plusieurs sortes d'expériences de vie ne sont pas couvertes par les tests.

3. ÉVALUATION INDIVIDUELLE

AVANTAGES

Flexibilité pour la personne qui sollicite l'évaluation et pour l'institution. Un counselor rencontre la personne, révise avec elle ce qu'elle a fait, identifie les expériences relatives à ses objectifs. Le processus comprend tests écrits, démonstrations, entrevues ou portfolio et le contenu de l'évaluation est déterminé.

Par la suite, une entente au sujet de l'évaluation est conçue et l'individu doit répondre aux critères établis dans l'entente.

Des membres du corps enseignant font les évaluations en utilisant les mêmes critères qui sont exigés pour tous les étudiants. S'ils trouvent que l'individu a appris et intégré les connaissances ordinairement transmises dans un cours régulier, il est alors décidé de lui octroyer les crédits pour les cours ou de le faire passer à un niveau plus élevé.

INCONVÉNIENTS

L'évaluation exige beaucoup de temps de l'individu et de l'institution, de sorte que plusieurs écoles offrent des cours préparatoires à cette évaluation afin de réduire les coûts et le temps du counselor.

De plus en plus d'institutions exigent des frais pour couvrir le temps de la personne préposée à l'évaluation.

Étant donné que le contenu et les standards varient d'une école à l'autre, il est difficile de transférer des crédits.

Dans une étude menée par Nickse (1975), vingt-quatre institutions relient dix champs de compétence à des cours académiques. A l'exception des tâches concernant les biens et services, toutes les habiletés sont équivalentes à celles des cours déjà offerts dans ces institutions.

Afin d'aider à identifier et à évaluer l'expérience antérieure des femmes, le Educational Testing Service for Adult Education a développé la liste "I CAN" en douze étapes (How to get College Credit for What You Have Learned as a Homemaker and a Volunteer, Ekstrom, Harris & Lockheed, 1977).

Un sondage effectué pour le compte du "Project ACCESS", auprès de 22 femmes inscrites à des programmes d'éducation vocationnelle, en traitement de données, techniques électroniques ou techniques médicales, démontre que ces femmes avaient, avant d'entreprendre ces programmes, des habiletés pertinentes.

TABLEAU 6-A

MOYENNE D'ÉVALUATION DE LA COMPÉTENCE DOMESTIQUE
EN RAPPORT AVEC DES CRÉDITS ACADÉMIQUES *

COMPÉTENCE	Niveaux de crédits (1)
1. Ressources communautaires	1.69
2. Prise de décisions	1.66
3. Formulation d'objectifs	1.63
4. Relations interpersonnelles	1.62
5. Environnement physique	1.62
6. Développement de la personne	1.53
7. Se comprendre soi-même	1.50
8. Gestion des affaires et du budget familial	1.21
9. Santé familiale	1.09
10. Biens et services	.94

(1) Niveaux de crédits: Secondaire = 0
Post-secondaire (1 et 2 ans) = 1
Post-secondaire (3 et 4 ans) = 2

* Reproduction et traduction libre, p. 18 du document original (Ekstrom, et al)

EXEMPLE 6-A

HABILETÉS AUTO-ÉVALUÉES PAR NEUF FEMMES EN TRAITEMENT DE DONNÉES *

ÉCHELLE: 3 = j'exécute bien la tâche
2 = j'exécute assez bien la tâche
1 = j'exécute la tâche avec difficulté
0 = je ne peux exécuter la tâche

HABILETÉS:	MOYENNE
Raisonner logiquement, par étape	2.7
Bien exécuter les directives verbales et écrites d'une certaine complexité	2.1
Apprendre des règles et les mettre en application	2.8
Utiliser des habiletés de solution d'un problème et de prise de décisions	2.6
Analyser et résumer des données	2.4
Tirer des conclusions au sujet des données	2.5
Développer et utiliser des graphiques pour décrire le contenu d'un programme ou d'un projet	2.2
Calculer avec les signes arithmétiques	2.8
Faire des opérations simples d'algèbre	2.3
Utiliser une calculatrice de poche	2.9
Utiliser une machine à écrire, un terminal informatisé	2.4
Penser logiquement	2.4
Effectuer des réparations mécaniques ou d'appareils ménagers	1.2
Organiser un projet avec toutes ses composantes et en déterminer les priorités	2.6

* Reproduction et traduction libre, p. 19 du document original (Ekstrom, et al)

6.3 Processus d'identification et d'accréditation de l'apprentissage antérieur

Les étapes d'identification et d'accréditation de l'expérience de vie sont au nombre de huit:

1. Identification des connaissances et habiletés qui sont normalement enseignées dans chaque cours d'un programme d'éducation vocationnelle.

   Objectif: Déterminer ce qui est enseigné dans le programme. Cette information est souvent donnée.

2. Catégorisation des connaissances et habiletés identifiées à l'étape précédente. Cette catégorisation devrait être effectuée par les enseignants de ces programmes.

   Objectif: Amener les enseignants à décider de l'importance des connaissances et habiletés enseignées dans le programme. Plusieurs habiletés correspondront à une importance minimale pour des étudiants, tandis qu'elles seront plus importantes pour d'autres.

3. Identification des connaissances et habiletés qui fournissent l'évidence que l'étudiante maîtrise le contenu de chaque cours.

   Objectif: Amener les enseignants à déterminer le contenu et les standards du processus d'évaluation.

4. Choix de la procédure d'évaluation pour chaque cours ainsi que sélection des membres de l'équipe d'évaluation. L'évaluation de l'expérience de vie peut comprendre des tests standardisés, des tests par les enseignants, des démonstrations, des simulations, des entrevues, des portfolios ou d'autres techniques.

   Objectif: Permettre aux enseignants de déterminer le processus d'évaluation et de choisir les personnes les plus qualifiées pour porter les jugements nécessaires.

5. Recrutement des femmes qui sont intéressées à recevoir de l'éducation vocationnelle.

Objectif: Développer et implanter un processus pour rejoindre la population féminine qui a acquis des connaissances ou habiletés nécessaires pour réussir des études vocationnelles précises.

6. Sélection des candidates au moyen du résumé de l'expérience (Experience Description Summary). Les informations recueillies à partir de la sélection peuvent être utilisées de deux manières:

   a) conseiller les femmes au sujet des programmes dans lesquels elles peuvent être admises;

   b) identifier les femmes qui semblent avoir effectué suffisamment d'apprentissages par l'expérience pour obtenir des crédits ou se voir placées dans des cours plus avancés.

   Objectif: Estimer brièvement et à peu de frais les manières dont certaines habiletés acquises par les femmes peuvent être reliées à des programmes d'éducation vocationnelle.

7. Évaluation des femmes et placement dans des programmes d'éducation vocationnelle. Ce type de placement sera déterminé selon le champ de l'expérience. Le niveau de placement sera déterminé selon les connaissances identifiées dans le processus d'évaluation.

   Objectif: Fournir, après évaluation, les exemptions de cours appropriées ou un placement dans des cours avancés, aux femmes qui possèdent les connaissances et habiletés nécessaires.

8. Vérification de la performance des femmes. Il s'agit ici de savoir si les femmes suivent les cours régulièrement et si elles réussissent bien dans les cours d'éducation vocationnelle auxquels elles sont inscrites. Cette information peut être utilisée lors du processus de sélection et peut également suggérer des moyens de restructurer certains cours du programme afin de mieux répondre aux besoins de ces femmes.

   Objectif: Mettre en évidence la réussite des femmes dans les cours d'éducation vocationnelle. Cette évidence peut faciliter le recrutement et le processus de sélection. Elle peut aussi être utilisée pour convaincre les administrateurs des succès obtenus.

6.4 Analyse des programmes d'éducation vocationnelle

Les auteurs mentionnent qu'une analyse des programmes d'éducation vocationnelle permet aux éducateurs de réviser les objectifs et les rôles que ces programmes ont à jouer. Cette étape permet alors de déterminer si les programmes actuellement sur pied dans les institutions préparent les étudiantes de façon satisfaisante en rapport avec les emplois offerts dans leur région.

Les étapes d'analyse de ces programmes comprennent:

6.4.1 Identification des habiletés, selon Primoff (1975).

6.4.2 Catégorisation des habiletés acquises pour chaque cours selon l'échelle suivante:

3 = habileté nécessaire pour tous
2 = habileté désirable
1 = habileté utile dans certains cas
0 = habileté non nécessaire dans le présent cas

Une fois la catégorisation faite, la moyenne pour chaque habileté est dès lors facile à compiler.

TESTS DE PERFORMANCE

Ces tests sont bâtis par Fletcher et Clark (1977) et servent à évaluer l'habileté d'une personne à agir, à vivre un processus ou à effectuer une tâche donnée. En un mot, selon les auteurs, lorsqu'une personne fait la démonstration d'une habileté, elle remplit les exigences du test de performance. Exemple: les tests de dactylographie dans un cours en technique de secrétariat, l'assemblage des pièces d'un moteur dans un cours de réparation d'automobiles.

AVANTAGE	La relation claire et directe avec les objectifs des programmes d'éducation vocationnelle.
INCONVÉNIENT	La décision à prendre pour établir les critères d'évaluation de la performance.

Une liste des tests de performance est offerte par Clearinghouse for Applied Performance Testing. (1)

ÉVALUATION D'UN TRAVAIL

Bien que cette méthode ressemble à la précédente, elle diffère en ce sens que seul le résultat final est évalué. Cette méthode peut s'avérer la meilleure, lorsque les habiletés sont reliées

---

(1) Clearinghouse for Applied Performance Testing, 710 S.W. Second Avenue, Portland, OR 97204.

6.4.3 Détermination des pré-requis relatifs aux crédits accordés pour l'expérience

Il s'agit de déterminer une moyenne minimale requise qui servira de point de départ à l'octroi de crédits. L'auteur suggère que n'importe quelle habileté qui atteint une cote de 2.5 et plus soit considérée par l'évaluateur comme HABILETÉ NÉCESSAIRE.

6.5 Planification de l'évaluation

Il est ici question de choisir la meilleure méthode d'évaluation des apprentissages antérieurs effectués par les femmes.

6.5.1 Choix d'une méthode d'évaluation

Selon Davis et Knapp (1978), les méthodes habituellement utilisées dans les programmes de reconnaissance des acquis, dans les collèges de deux ans de cours du système public sont les suivantes:

Tests de performance	96%
Évaluation d'un travail	84%
Tests objectifs	84%
Entrevues	80%
Portfolios	68%
Rédactions	68%
Simulations	56%

Les méthodes varient selon les cours et les sortes d'habiletés et de connaissances à identifier.

TESTS DE PERFORMANCE

Ces tests sont bâtis par Fletcher et Clark (1977) et servent à évaluer l'habileté d'une personne à agir, à vivre un processus ou à effectuer une tâche donnée. En un mot, selon les auteurs, lorsqu'une personne fait la démonstration d'une habileté, elle remplit les exigences du test de performance. Exemple: les tests de dactylographie dans un cours en technique de secrétariat, l'assemblage des pièces d'un moteur dans un cours de réparation d'automobiles.

AVANTAGE	La relation claire et directe avec les objectifs des programmes d'éducation vocationnelle.
INCONVÉNIENT	La décision à prendre pour établir les critères d'évaluation de la performance.

Une liste des tests de performance est offerte par Clearinghouse for Applied Performance Testing. (1)

ÉVALUATION D'UN TRAVAIL

Bien que cette méthode ressemble à la précédente, elle diffère en ce sens que seul le résultat final est évalué. Cette méthode peut s'avérer la meilleure, lorsque les habiletés sont reliées

---

(1) Clearinghouse for Applied Performance Testing, 710 S.W. Second Avenue, Portland, OR 97204.

aux domaines de la création, du design ou de la fabrication d'objets. Un modèle de cette méthode est décrit par Churchill (1977) au sujet des arts visuels. Le matériel à évaluer doit répondre aux critères suivants:

1. Qualité de l'ensemble du travail.
2. Ampleur du travail, en utilisant les matériaux nécessaires pour montrer à l'étudiant à penser, à travailler et à produire.
3. Style de travail, en démontrant la variété de problèmes, les idées et les médias utilisés.

Cette méthode d'évaluation du produit peut épargner du temps aux évaluateurs dans les cas où c'est le résultat final qui compte. Il est important de maintenir de bons critères d'évaluation.

TESTS OBJECTIFS

Ces tests peuvent être des examens à choix multiples. Ils peuvent être standards, comme ceux du CLEP (College Level Examination Programs) ou faits sur place par l'institution, comme les examens de fins de cours.

AVANTAGE DU TEST STANDARD	Le candidat satisfait aux exigences académiques de différents collèges.
INCONVÉNIENT	Le contenu peut ne pas être relié à un cours précis offert dans cette institution.

Le test objectif conçu par l'institution peut être utilisé à titre d'examen de "challenge" (voir lexique).

Étant donné que plusieurs habiletés acquises par l'éducation vocationnelle sont de l'ordre de la performance, les tests objectifs peuvent ne pas répondre adéquatement à la reconnaissance des acquis.

ENTREVUES

Selon les observations de Pendergrass, Stutz et Reilly (1977), les entrevues répondent à différents besoins, selon les collèges. Certaines entrevues vérifient les expériences et diagnostiquent le problème, mais ne font pas partie de l'évaluation. Les conditions de l'entrevue portent sur:

- l'importance d'établir des critères et des standards
- la détermination du contenu de l'entrevue
- le développement des échelles et d'autres procédés
- le genre de l'entrevue (examen oral, entrevue entre deux personnes, panel, discussion de groupe sans leader)

Selon Pendergrass, Stutz et Reilly, l'entrevue est utile pour mesurer la connaissance des techniques de leadership.

Un autre avantage de l'entrevue est sa flexibilité. Elle permet d'obtenir de l'information sur les habiletés non décelables avant l'entrevue et elle est utile dans le cadre de l'évaluation des attitudes et valeurs de la personne.

PORTFOLIO

Un portfolio est une chemise réunissant la preuve des expériences ou des réalisations antérieures. Le développement d'un portfolio pour l'évaluation de l'expérience antérieure est un processus qui peut aider l'étudiante à devenir beaucoup plus informée de la pertinence de ces expériences.

Des explications détaillées de la méthode du portfolio sont fournies par Knapp dans Assessing Prior Learning - A CAEL Handbook (CAEL, 1977).

Étant donné que la méthode du portfolio constitue une nouvelle manière d'évaluer l'expérience, plusieurs collèges offrent un cours spécial aux étudiants. Selon Davis et Knapp (1978), 44% des collèges publics de deux ans offrent un cours crédité incluant cette méthode et 32% donnent un cours non crédité, des ateliers et des séminaires.

RÉDACTION

La méthode de rédaction ressemble à celle de tests objectifs en ce qu'elle est limitée à la nature abstraite de l'évaluation, contrairement à l'évaluation des performances qui est de nature concrète. Elle tend à mesurer l'habileté à écrire aussi bien qu'à évaluer la connaissance de l'étudiant. Toutefois, en dépit de ce problème, les auteurs mentionnent que plusieurs collèges l'utilisent parce qu'elle constitue une forme d'évaluation familière tant aux étudiants qu'aux éducateurs.

SIMULATION

La simulation ou les tests de mise en situation sont des tests utilisés lorsqu'il n'y a pas possibilité de démontrer la performance dans une situation réelle. La méthode de simulation peut se vivre sous forme de jeux de rôle dans les cas de counseling par exemple, où le professeur joue le rôle du client.

Bonne pratique

Pour Willingham (1977), le choix d'une méthode d'évaluation des apprentissages doit se faire en rapport avec la nature de l'apprentissage. Ses travaux fournissent l'information concernant la validité et la fiabilité ainsi que les standards exigés par les collèges.

6.6 Recrutement de la clientèle féminine

Le recrutement se fait par les médias d'information qui sont jugés efficaces lorsqu'il s'agit d'intéresser les adultes à l'éducation vocationnelle. De plus, les programmes de "brokering" qui opèrent de façon indépendante dans les agences locales, comme les services de counseling et les librairies, fournissent une autre avenue pour le recrutement de la clientèle.

Selon Charner (1980), des adultes se privent de participer à des activités d'apprentissage à cause de:

- facteurs situationnels
  - . coûts
  - . responsabilités familiales
  - . responsabilités de travail
  - . manque de temps
- facteurs psycho-sociologiques
  - . désapprobation de la famille ou des amis
  - . manque de confiance dans ses habiletés
  - . manque d'intérêt
  - . sous-estime de soi
- facteurs institutionnels
  - . horaire de cours
  - . restrictions financières
  - . présence régulière aux cours
  - . manque d'information au sujet des cours
  - . manque d'information quant à l'aide financière
  - . trop de bureaucratie

Le recrutement de la clientèle adulte féminine se fait dans les centres de femmes abandonnées et auprès des professeurs de counseling pour les femmes qui désirent retourner aux études. Il existe

un répertoire de 140 programmes dans le National Directory of Women's Employment Program.

De plus, comme les femmes désirent en grand nombre effectuer un retour aux études, plusieurs collèges et écoles techniques ont maintenant leur "Centre de femmes".

Eliason (1977) a relevé dans ces institutions les programmes et services suivants:

- counseling et testing
- techniques d'apprentissages
  assistance d'un tuteur
  programmes de rattrapage
- étude alternative et crédits pour l'expérience de vie
- programmes de formation non traditionnelle
- formation spécialisée à court terme
- programmes de placement pour stages crédités
- programmes spéciaux pour les femmes
  études sur la femme
  programmes de rentrée
- services à l'étudiant et à la communauté
  cours non crédités
  services de gardiennage

6.7 Sélection et évaluation

Il s'agit d'un processus de sélection des candidates qui vise à leur accorder des crédits. Ce processus constitue un moyen rapide et peu coûteux d'évaluer la candidate. La manière de procéder a été développée par les auteurs dans "Experience Description Summary".

La description des expériences comprend deux parties:

1. Une section dans laquelle les candidates évaluent les expériences antérieures; il s'agit d'une auto-évaluation en rapport avec l'ensemble de douze étapes occupationnelles.

2. Une section dans laquelle les candidates évaluent leurs expériences et habiletés en rapport avec des domaines spécifiques d'éducation vocationnelle.

Dans les cas où les maisons d'éducation vocationnelle désirent communiquer avec les entreprises et industries locales dans le but de développer des programmes expérimentaux relatifs à l'emploi, elles peuvent consulter le document Making Experience Count in Sex Equity Programs. Deux institutions fournissent ce genre d'information: Goucher College et Northeastern University. Ces programmes permettent aux femmes d'identifier leurs expériences et habiletés, alors que les employeurs identifient les habiletés requises pour certains emplois. Des cours spéciaux ont été mis sur pied pour permettre aux femmes d'aller acquérir la formation qui leur est nécessaire pour accéder à des emplois de gestion. Il existe également d'autres types de programmes qui permettent aux femmes d'utiliser leurs expériences de vie en dehors, de même qu'à l'intérieur de l'emploi.

6.7.1 Qui fait l'évaluation?

Selon Davis et Knapp (1978), parmi les collèges publics de deux ans,

- 72% désignent un évaluateur expert dans le domaine de l'apprentissage comme responsable de l'évaluation de l'apprentissage antérieur
- 44% font appel à des experts de l'extérieur
- 36% utilisent deux éducateurs ou plus qui possèdent l'expertise dans le champ d'apprentissage
- 20% utilisent un comité en éducation, du département ou du programme relié à l'expérience de l'étudiant

6.7.2 Préparation d'un guide à l'intention des évaluateurs

Les évaluateurs reçoivent un matériel pour l'évaluation. Davis et Knapp (1978) rapportent que dans les collèges publics de deux ans,

- 80% fournissent les politiques et pratiques de l'institution en regard de l'apprentissage par l'expérience
- 60% fournissent des idées de cette évaluation
- 44% donnent des ateliers
- 36% possèdent des standards
- 28% ont un manuel-guide détaillé

Encore une fois, le matériel de CAEL (Council for the Advancement of Experiential Learning) est suggéré (voir SOURCES aux pages 160 et 161 du présent document).

6.7.3 Coût de l'évaluation de l'apprentissage par l'expérience

La plupart des collèges exigent une somme d'argent qui sert à couvrir le temps de l'évaluateur et la perte de revenus pour les cours ainsi créditées. Davis et Knapp (1978) rapportent encore au sujet des collèges publics de deux ans, que

- 24% exigent des frais pour le nombre de crédits demandés par l'étudiante, et
- 24% exigent des frais pour le nombre de crédits octroyés à l'étudiante.

6.7.4 Exemple d'un prototype d'évaluation de l'expérience antérieure

Cet exemple provient de la documentation du "Project ACCESS".

INDICATEURS LES PLUS ÉLEVÉS DE L'EXPÉRIENCE RELATIVE A UN PLACEMENT AVANCÉ DANS UN PROGRAMME DE CHEF/CUISINIER

Expérience dans la préparation d'aliments en grande quantité
Expérience de traiteur pour petits groupes
Travail rémunéré comme chef-cuisinier
Expérience en gastronomie internationale

Les habiletés suivantes sont NÉCESSAIRES pour un placement avancé dans un programme de chef/cuisinier:

- Faire un produit alimentaire de qualité
- Préparer des amuse-gueule, canapés et hors-d'oeuvres
- Préparer des petits déjeuners incluant des oeufs
- Préparer des fruits
- Préparer salades et vinaigrettes
- Préparer des sauces
- Préparer des pommes de terres, riz et pâtes alimentaires
- Préparer des légumes
- Préparer des fruits de mer
- Préparer des sandwiches
- Préparer des garnitures
- Apprêter des restes
- Utiliser les ustensiles de base pour la préparation d'aliments en grande quantité
- Utiliser les justes poids et mesures
- Appliquer les règles de sécurité relatives à l'usage de l'équipement de la cuisine
- Satisfaire aux exigences sanitaires et de sécurité
- Posséder la terminologie et l'utiliser correctement
- Établir des priorités
- Travailler sous pression

Les auteurs affirment que "la candidate qui possède de l'expérience dans un ou plusieurs des quatre domaines mentionnés plus haut aura l'occasion de démontrer ses habiletés dans 19 tâches spécifiques."

6.8 Contrôle et évaluation

Une fois que les candidates sont sélectionnées et qu'elles sont inscrites dans des programmes d'éducation vocationnelle, les auteurs encouragent les counselors et les éducateurs à vérifier la performance des candidates pour deux raisons:

1. Identifier et corriger les problèmes rencontrés lors du processus d'évaluation
2. Déterminer si ces programmes réussissent aussi bien qu'avec les étudiants traditionnels

6.8.1 Révision et vérification du programme

A la fin de chaque session, le responsable des programmes d'accréditation de l'expérience antérieure devrait recueillir trois types d'information:

1. Est-ce que les étudiantes qui ont obtenu des crédits d'expérience antérieure ont terminé le cours ou le programme, ou si elles ont abandonné?

   Si elles n'ont pas terminé le cours ou le programme, leur performance était-elle satisfaisante au moment où elles ont abandonné?

2. Quelle évaluation globale l'instructeur a-t-il faite de la performance de chaque étudiante? (Cela peut se juger par les notes SATISFAISANT ou INSATISFAISANT). Cette information devrait être obtenue pour toutes les étudiantes d'un cours ou d'un programme, afin de permettre une comparaison valable.

3. Les instructeurs devraient fournir les évaluations des habiletés spécifiques. Cette évaluation devrait être exprimée en termes de SATISFAISANTE, INSATISFAISANTE, PAS DE POSSIBILITÉ D'OBSERVER.

Les auteurs présentent différentes observations au sujet de la révision des cours et des programmes, aux pages 52 et 53 du document original.

6.8.2 Dissémination et partage

Les auteurs suggèrent d'informer les autres institutions et personnes intéressées à la reconnaissance des acquis, des succès obtenus et de faire des communications au American Vocational Association et au National Guidance Association ainsi que des articles pour des revues professionnelles.

Le cahier d'exercices constitue la deuxième partie du document et représente la démarche du "Project ACCESS".

Les principaux éléments de cette recherche sont présentés et, à titre d'exemples, des parties sont traduites afin d'aider les personnes qui désirent implanter un programme semblable.

TABLEAU 6-B

SOURCE DES DIFFÉRENTS MODÈLES D'ÉVALUATION SELON ERIC, CLEP ET AMERICAN INSTITUTES OF RESEARCH *

SOURCE: ERIC

Sujet/Programme	Source		N° ED
Comptabilité	Berquist, et al	(1974)	ED 093 966
	Coastline Community College	(1979)	ED 176 836
Secrétariat à l'administration	Coastline Community College	(1979)	ED 176 837
Affaires agricoles	Berquist, et al	(1974)	ED 093 966
Gestion des affaires et commercialisation	Coastline Community College	(1979)	ED 176 834
Traitement des données	Berquist, et al	(1974)	ED 093 966
	Sharon	(1977)	ED 148 843
Garderie	Berquist, et al	(1974)	ED 093 966
Hygiène dentaire	Knapp	(1977)	ED 148 845
Techniques électroniques	Berquist, et al	(1974)	ED 093 966
Gestion de bureau	Coastline Community College	(1979)	ED 176 835
Administration de la santé	Kleppick	(1979)	ED 176 626
Travail social	Duncan	(1978)	ED 169 972
Maintien de la paix	Sharon	(1977)	ED 148 843
Gestion	Berquist, et al	(1974)	ED 093 966
Personnel	Coastline Community College	(1979)	ED 176 838
Techniques policières	Berquist, et al	(1974)	ED 093 966
Gestion de détail	Knapp	(1977)	ED 148 845
Gestion des ventes et commercialisation	Coastline Community College	(1979)	ED 176 839
Secrétariat	Berquist, et al	(1974)	ED 093 966
	Sharon	(1977)	ED 148 843
Gestion d'une agence de voyages	Coastline Community College	(1979)	ED 176 840
Études sur la femme	Sackmary & Hendrick	(1977)	ED 155 208

* Reproduction et traduction libre, p. 46 du document original (Ekstrom, et al)

TABLEAU 6-B (suite)

SOURCE: CLEP qui comprend les domaines d'évaluation suivants:

Comptabilité
Gestion des affaires
Traitement de données
Hygiène dentaire
Économie
Éducation
Littérature anglaise
Rédaction
Langues étrangères
Histoire
Mathématiques
Techniques médicales
Banque et monnaie
Techniques infirmières
Sciences pures
Sciences sociales

SOURCE: AMERICAN INSTITUTES OF RESEARCH (en préparation)

Catégorisation des domaines d'évaluation

Agriculture

Technicien en produits chimiques pour fins d'agriculture

Mécanicien de machinerie de ferme

Gestion de bureau

Informaticien

Spécialiste en traitement de textes

Formation à la distribution

Commercialisation et distribution de produits alimentaires

Bureau de réception de motel ou d'hôtel

Santé

Hygiéniste dentaire

Assistant-physiothérapeute

Économie domestique

Confection, vente de tissus et mode

Services de traiteur

Techniques

Technicien en électronique

Technicien en épuration des eaux usées

Commerce et industrie

Menuisier

Mécanicien de moteur diesel

---

* Reproduction et traduction libre, p. 47 du document original (Ekstrom, et al)

"PROJECT ACCESS" *

SOMMAIRE

ÉDUCATION VOCATIONNELLE

Ce sommaire vous aidera à décrire ce que vous avez fait jusqu'à maintenant, y compris les expériences de travail au foyer, de mère, de bénévole, de service communautaire, de cours crédités et non crédités, de loisirs et récréation, de voyages et d'emplois rémunérés. Cet exercice peut vous aider à choisir un domaine d'occupation. Il peut vous aider à déterminer si vous possédez les habiletés requises pour obtenir des crédits dans des programmes d'éducation vocationnelle.

Le sommaire est en deux parties: la première sert à décrire vos expériences, et dans la deuxième, vous démontrez les habiletés acquises à partir de ces expériences.

Nom: _____

Adresse: _____

Tél.: _____ Date: _____

* Reproduction et traduction libre, p.61 du document original (Ekstrom, et al)

EXEMPLE 6-B

NOTES SUR LES CHOSES QUE J'AI ACCOMPLIES *

Travail domestique, parental

Bénévolat, action communautaire

Travail rémunéré

Formation - cours non crédités - entraînement

Voyages

Loisirs et récréation

Autres

* Reproduction et traduction libre, page 66 du document original (Ekstrom et al)

EXEMPLE 6-C

CATÉGORIE D'OCCUPATION *

- Planter des fleurs, arbres et arbustes
- Décorer avec des fleurs; arrangements floraux
- Entretenir des animaux domestiques ou les élever
- Faire un travail de paysagiste
- Entretenir la pelouse
- Planter fruits et légumes
- Élever des animaux domestiques ou de ferme pour la vente
- Prendre soin d'un animal domestique malade ou d'un animal de ferme
- Vendre des plantes ou leurs produits (fruits et légumes)
- Choisir des plantes, arbres et fleurs dans un but précis

Cette liste de douze catégories d'occupations est proposée dans le document original (pages 66 à 69):

I	Agriculture et affaires agricoles
II	Affaires, traitement de données, gestion de bureau
III	Communication et médias
IV	Bâtiment et construction
V	Arts appliqués, graphisme et sciences humaines
VI	Santé
VII	Alimentation, hospitalité et récréation
VIII	Travail manufacturier, de réparation et technique
IX	Commercialisation et distribution
X	Services aux membres de la famille
XI	Services aux membres de la communauté
XII	Transport

Une fois que la candidate a coché les catégories où elle a de l'expérience, elle porte le total sur une feuille appelée "Relevé des points attribués".

---

* Reproduction et traduction libre, page 66 du document original (Ekstrom, et al)

PARTIE II

IDENTIFICATION DE VOS HABILETÉS

Dans cette section, on vous demande quelles sont vos expériences en rapport avec certains programmes d'éducation vocationnelle. Si vous avez déjà acquis des habiletés, on vous demandera de les classifier vous-même, en relation avec celles qui sont exigées des étudiantes déjà inscrites à ces programmes. Le but de cette section est de vous aider à déterminer si vous pouvez recevoir un crédit pour cet apprentissage.

Dans la section concernant l'expérience (A), mettez un OUI si vous avez déjà effectué les tâches indiquées.

Dans la section concernant les habiletés (B), évaluez-vous en utilisant l'échelle suivante:

3 = j'exécute bien la tâche
2 = j'exécute assez bien la tâche
1 = j'exécute la tâche avec difficulté
0 = je ne peux exécuter la tâche

EXEMPLE 6-D

ÉCHELLE: CHEF/CUISINIER *

	OUI	NON
A. Expérience:		
Avez-vous déjà		
- préparé des aliments en grande quantité	____	____
- agi comme traiteur pour petits groupes	____	____
- travaillé de façon rémunérée comme chef/cuisinier	____	____
- cuisiné en gastronomie internationale	____	____
B. Habiletés:		
- Faire un produit alimentaire de qualité		____
- Préparer des amuse-gueule, canapés et hors-d'oeuvres		____
- Préparer des petits déjeuners incluant des oeufs		____
- Préparer des fruits		____
- Préparer salades et vinaigrettes		____
- Préparer des sauces		____
- Préparer des pommes de terres, riz et pâtes alimentaires		____
- Préparer des légumes		____
- Préparer des fruits de mer		____
- Préparer viandes et volailles		____
- Préparer des desserts		____
- Préparer des sandwiches		____
- Préparer des garnitures		____
- Apprêter des restes		____
- Utiliser les ustensiles de base pour la préparation d'aliments en grande quantité		____
- Utiliser les justes poids et mesures		____
- Appliquer les règles de sécurité relatives à l'usage de l'équipement de la cuisine		____
- Satisfaire aux exigences sanitaires et de sécurité		____
- Posséder la terminologie et l'utiliser correctement		____
- Établir des priorités		____
- Travailler sous pression		____

* Reproduction et traduction libre, p. 72 du document original (Ekstrom, et al)

Une fois que la candidate a répondu à l'inventaire des habiletés possibles, le collège procède aux douze étapes du processus d'accréditation à partir de la liste "I CAN" ("JE PEUX...").

Par la suite, deux rencontres sont prévues: l'une pour identifier les habiletés concernant l'emploi, l'autre pour évaluer ces mêmes habiletés. L'information au sujet de ces rencontres est décrite dans le document original (pages 85 à 92).

Un formulaire permettant de catégoriser les habiletés afin de les évaluer et de placer l'étudiante dans des cours avancés est construit à l'intention des évaluateurs.

EXEMPLE 6-E

FORMULAIRE DES HABILETÉS ACQUISES EN COURS D'EMPLOI *

Évaluateur n° _____ Date _____ Page ____ de ____

EMPLOI _____ DOMAINE DE L'ÉVALUATEUR _____

SEXE DE L'ÉVALUATEUR __ M __ F INSTITUTION _____

VILLE _____ PARTICIPATION ANTÉRIEURE __ OUI __ NON

LISTE DES HABILETÉS	NOUVEAUX ÉTUDIANTS	PLACEMENT AVANCÉ/ EXEMPTION DE COURS
Assurez-vous bien que le nombre que vous inscrivez corresponde à l'habileté soumise à l'évaluation	3 = rencontré seulement chez les étudiantes de performance supérieure 2 = nécessaire pour une performance moyenne dans le cours 1 = minimum d'habileté pour réussir un cours 0 = non pertinent	3 = très important dans l'identification de ces étudiantes 2 = valable dans le processus d'identification de ces étudiantes 1 = inutile dans le processus d'identification de ces étudiantes 0 = non pertinent

* Reproduction et traduction libre, p. 93 du document original (Ekstrom, et al)

Le document original comprend une section d'exemples d'habiletés requises dans certains programmes d'éducation vocationnelle et fournit à la fin, deux exemples d'évaluation qui peuvent également servir de modèle.

EXEMPLE 6-F

ÉCHELLE D'ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE *

CHEF/CUISINIER

NOM _____ ÉVALUATEUR _____

Directive: Pour chaque item, cochez à côté de la description qui convient le mieux, la performance que vous avez observée.

A. UTILISER DES USTENSILES DE BASE POUR LA CUISINE EN GRANDE QUANTITÉ

__ Mauvaise utilisation; erreurs importantes/mauvais usage; problèmes	__ Utilisation adéquate; erreurs ou problèmes mineurs	__ Utilisation appropriée avec compétence et dextérité

B. UTILISER EFFICACEMENT POIDS ET MESURES

__ N'utilise pas les poids et mesures adéquatement	__ La plupart des poids et mesures sont adéquats; erreurs mineures	__ Tous les poids et mesures sont exacts

C. RÉPONDRE AUX STANDARDS DE SÉCURITÉ DANS L'UTILISATION DE L'ÉQUIPEMENT DE CUISINE

__ L'équipement a été utilisé de manière dangereuse	__ Seulement quelques problèmes mineurs ont été rencontrés dans l'utilisation de l'équipement	__ N'a pas utilisé l'équipement de cuisine de manière dangereuse

D. ÉTABLIR DES PRIORITÉS

__ Problèmes graves dans la répartition du temps	__ Problèmes mineurs dans l'organisation des activités ou dans les étapes de préparation des aliments	__ Activités bien organisées; étapes bien ordonnées; gestion efficace du temps

E. UTILISER LA TERMINOLOGIE DES MENUS

__ Utilisation incorrecte de la terminologie des menus pour plusieurs produits alimentaires	__ La plupart des mets sont décrits correctement; aucune erreur importante dans la terminologie	__ Tous les aliments sont décrits dans la terminologie des menus

* Reproduction et traduction libre, p. 117 du document original (Ekstrom, et al)

EXEMPLE 6-G

ÉCHELLE D'ÉVALUATION DU PRODUIT *

CHEF/CUISINIER

NOM _____ ÉVALUATEUR _____

Directive: Déguster chaque produit. Ensuite, évaluer sa qualité en utilisant l'échelle suivante.

	Produit inadéquat, vraiment trop cuit ou pas assez cuit; d'apparence ou de goût inapproprié	Produit adéquat, rencontre les exigences minimales pour satisfaire les normes du cours	Produit excellent qui satisfait aux exigences du cours ou les dépasse
CANAPÉS			
SALADES			
FRUITS DE MER			
POMMES DE TERRE			
LÉGUMES			
FRUITS			
GARNITURES			

* Reproduction et traduction libre, p. 118 du document original (Ekstrom, et al)

BIBLIOGRAPHIE

American Council on Education. National Guide to Credit Recommandations for Noncollegiate Courses. Washington, DC: Author, 1979.

Charner, I. Patterns of Adult Participation in Learning Activities. Washington, DC: National Institute for Work and Learning, 1980.

Churchill, R. Product Assessment. In R.R. Reilly et al., Expert Assessment of Experiential Learning. Columbia MD: Cooperative Assessment of Experiential Learning, 1977.

Davis L., & Knapp, J. The Practice of Experiential Education. Columbia MD: Council for the Advancement of Experiential Learning, 1978.

Ekstrom R.B., Harris A.M., & Lockheed M.E. How to Get College Credit For What You Have Learned as a Homemaker and a Volunteer. Princeton, NJ: Educational Testing Service, 1977.

Eliason, N.C. Women in Community and Junior Colleges. Report of a Study on Access to Occupational Education. Washington, DC: American Association of Community and Junior Colleges, 1977.

Fletcher, A., & Clark J.L.D. Performance Assessment. In R.R. Reilly et al., Expert Assessment of Experiential Learning. Columbia, MD: Cooperative Assessment of Experiential Learning, 1977.

Knapp, J. Assessing Prior Learning - A CAEL Handbook. Columbia, MD: Cooperative Assessment of Experiential Learning, 1977.

Nickse, R.S. Home Management and Human Service Competencies. Syracuse: Regional Learning Service of Central New York, 1975.

Pendergrass, J., Stutz, J.P., & Reilly, R.R. The interview and related procedures. In R.R. Reilly et al., Expert Assessment of Experiential Learning. Columbia, MD: Cooperative Assessment of Experiential Learning, 1977.

Primoff, E.S. How to Prepare and Conduct Job Element Examinations. Washington, DC: U.S. Civil Service Commission, 1975.

Willingham. W.W. Principles of Good Practices in Assessing Experiential Learning. Columbia, MD: Cooperative Assessment of Experiential Learning, 1977.

DOCUMENT 7

TRANSFERT D'UN EMPLOI NON RÉMUNÉRÉ A UN EMPLOI RÉMUNÉRÉ

TITRE Unpaid to Salaried Employment: Strategies for Change

AUTEUR Neely, Margery A.; Dees, Diane

(ED 201 835, CE 028 888)

Les auteurs décrivent les stratégies que les femmes doivent utiliser lors d'une entrée sur le marché du travail et le processus d'identification des habiletés acquises au cours de leur vie.

En parlant de stratégies, elles remarquent que le stress est directement relié à la raison principale qui amène les femmes à solliciter un emploi, à des facteurs comme la situation financière de la famille, le cas des femmes abandonnées, par exemple, qui n'ont pas de modèles à suivre ni de temps pour se construire une identité. Les auteurs proposent une méthode pour surmonter le stress. Elles affirment, comme Yankelovitch (1978), qu'un facteur dont il faut tenir compte dans les années 1980 est la désillusion rencontrée par les femmes quand elles veulent convertir leurs expériences de travail non rémunéré en travail rémunéré. Ces femmes doivent apprendre à accéder au marché du travail et à solliciter des emplois qui apportent de la satisfaction autant qu'un chèque de paye.

EXEMPLE 7-A

MOYENS SUGGÉRÉS POUR COMBATTRE LE STRESS *

1. Participez à des activités de groupe

2. Participez à des activités sportives

3. Ménagez-vous du temps pour vous-même

4. a) Identifiez les signes de stress (mal de dos, mal d'estomac)
   b) Pratiquez des techniques de relaxation, comme le biofeedback, afin de réduire l'anxiété

5. Changez vos habitudes et profitez de l'expérience des autres

6. Pour l'inquiétude:

   a) prenez le temps d'analyser le problème
   b) confiez-vous à quelqu'un
   c) demandez des renseignements
   d) prenez des moyens concrets pour résoudre le problème
   e) créez des facteurs de remise en équilibre
   f) demandez de l'aide professionnelle

7. Surveillez les indices de "burn-out" (dépression, comportement nerveux, absentéisme, changement fréquent d'emplois, épuisement, maladie, abus de médicaments et d'alcool, détérioration des relations interpersonnelles)

   a) parlez de vos problèmes avec une personne compréhensive
   b) prévoyez des temps libres et respectez vos pauses-café
   c) réduisez le temps consacré à des engagements
   d) faites la portion du travail sur laquelle vous avez un contrôle et acceptez de ne pouvoir tout faire
   e) gardez le sens de l'humour, surtout dans les situations où les tâches semblent s'accumuler indépendamment de votre volonté

8. Souvenez-vous de vos droits personnels: nous croyons qu'il y a certains droits personnels qui existent dans toute relation de travail, sans égard au pouvoir ni à l'autorité. Ces droits comprennent entre autres:

   a) le droit d'être traité comme un être humain
   b) le droit d'avoir des besoins aussi importants que ceux des autres
   c) le droit de faire des erreurs et d'en être responsable
   d) le droit de prendre ses propres décisions
   e) le droit de dire "non" sans se sentir coupable
   f) le droit d'exprimer amour et affection

g) le droit d'être écouté
h) le droit de dire "Je ne sais pas" ou "Je ne comprends pas"
i) le droit de se sentir bien dans sa peau
j) le droit de ressentir ou d'exprimer de la colère

9. Engagez-vous dans des activités de croissance personnelle

---

* Reprod. et traduction libre, p. 14 du document original (Neely, Dees)

L'un des aspects les plus inquiétants pour les femmes qui doivent soudainement solliciter un emploi rémunéré, est celui de comprendre exactement les moyens dont elles disposent pour comptabiliser leurs habiletés de façon à obtenir un emploi équitable.

Les auteurs ont élaboré la méthode du portfolio pour permettre de démontrer l'expérience administrative et servir de résumé fonctionnel. La méthode se déroule en quatre étapes et fournit un glossaire s'inspirant du Manual and Guide - Analogous Competency Assessment de Neely, Wilson, Schuley et Legg (1978).

D'après les auteurs, le temps alloué au portfolio est d'environ vingt heures et elles affirment que cette moyenne de temps est nécessaire, parce que tous les renseignements recueillis sont précieux pour remplir les formulaires de demande d'emploi, les résumés et pour la préparation d'entrevues. De plus, les femmes doivent s'attendre, lors des entrevues, à se faire poser des quetions dites illégales, et à ce sujet, Neely (1980) propose différentes manières de répondre.

ÉTAPES DU PORTFOLIO *

IDENTIFICATION	Processus d'identification des habiletés et des connaissances acquises par les différentes expériences de vie.
ARTICULATION	Processus de communication du niveau des connaissances et habiletés, par la reconnaissance de ces habiletés et la description de l'expérience de vie.
DOCUMENTATION	Processus de sélection de l'évidence ou de la preuve à faire dans la validation des habiletés décrites dans le résumé de l'expérience de vie.
ORGANISATION	Processus de l'organisation en un tout cohérent, de toutes les informations recueillies, au moyen de tableaux et du résumé de vie.

GLOSSAIRE DES TERMES UTILISÉS DANS LE GUIDE *

PORTFOLIO	Dossier réunissant les informations au sujet des expériences et réalisations antérieures. Il peut constituer un prétexte à organiser et à révéler l'expérience antérieure d'une façon cohérente.
DOMAINES DE COMPÉTENCE	Cinq catégories d'habiletés et de connaissances sont reconnues indispensables aux programmes d'éducation vocationnelle: PLANIFICATION ET ÉTABLISSEMENT DES OBJECTIFS, GESTION ORGANISATIONNELLE, PRISE DE DÉCISION, COMMUNICATION, LEADERSHIP.
HABILETÉ	Aptitude à démontrer le niveau de compétence et de connaissance nécessaire à l'atteinte des objectifs.
DÉMONSTRATION DE LA COMPÉTENCE	Démonstration des connaissances acquises et de la capacité de réalisation.
CHOIX D'EXPÉRIENCES DE VIE	Identification de situations dans lesquelles des habiletés administratives sont développées.
DOCUMENTATION	Ensemble des documents et arguments utilisés pour appuyer des demandes de reconnaissance d'habiletés et de connaissances dans des champs spécifiques de compétence.

---

* Reproduction et traduction libre, page 19 du document original (Neely, Dees)

Pour constituer le portfolio, les participantes utilisent un instrument qui leur permet d'ordonner leurs expériences de vie à partir des plus récentes et par domaine de compétence.

EXEMPLE 7-B

SUGGESTIONS POUR CONTOURNER LES QUESTIONS EMBARRASSANTES (OU DITES ILLÉGALES)

- Riez et ne répondez pas
- Souriez et dites "Vous n'êtes pas sérieux!"
- Essayez de concentrer la conversation sur les spécificités et la qualification requises pour le poste. Ne fournissez pas de renseignements qui pourraient amener des questions touchant votre mari, vos enfants, votre vie personnelle. Soyez précise: les idées vagues permettent de contrôler le ton de l'entrevue.
- Ne présumez pas que votre vie personnelle et votre vie familiale présentent un intérêt pour eux ou qu'elles peuvent influencer votre performance de travail. Pensez à ce que ferait un homme en pareil cas.
- Ne répondez qu'aux questions concernant le poste sur la formule de demande d'emploi et mentionnez à l'entrevue "Je considère que mon statut marital est non pertinent" ou forcez-les à poser la question directement.
- Le préposé à l'emploi peut être averti de cette infraction
- Avec diplomatie, laissez entendre que vous comprenez la loi et les conséquences qui découlent de questions mal posées: "Est-ce que cette question est pertinente?", une fois que vous savez exactement à qui vous avez affaire
- Les questions qui permettent de sélectionner les candidates doivent être reliées au rendement au travail. Montrez votre intérêt et dites: "Je pensais justement à cette question (avoir des enfants par exemple) et me demandais comment elle affecte le travail. Quels résultats vos données apportent-elles quant à la performance des employées ici?"
- Si l'on vous pose une question comme "Pouvez-vous faire face à ce genre de situation?" ou "Votre mari est-il d'accord?", soyez prête à répondre sur un ton sans équivoque: "Mais bien sûr!"
- Et pour terminer, voici une suggestion de Harragan:
  "J'ai remarqué que cinq de vos questions ont une tendance sexiste directe ou indirecte. Auriez-vous l'amabilité de réviser les prérequis pour le poste que vous avez en tête pour moi. Je me demande s'il n'y a pas des tâches dont nous n'avons pas encore parlé."
  (Harragan, 1977, p.373)

---

* Reproduction et traduction libre, page 20 du document original (Neely, Dees)

TABLEAU 7-A

RÉPERTOIRE DES PRINCIPALES EXPÉRIENCES DE VIE *

DATES	EXPÉRIENCES	DOMAINES DE COMPÉTENCE					
		Planif. - Object.	Gestion organis.	Communication	Prise de déc.	Leadership	
1977-1978	Coordinateur de projets de recherche	X	X	X	X	X	
1974-1978	Leader pour l'Association vocationnelle de l'État	X	X			X	
1975-1976	Mise sur pied et animation d'ateliers	X		X		X	
1975-1976	Études post-secondaires / travail / unité monoparentale		X		X		
1975-1976	Conseil d'administration de la bibliothèque municipale				X	X	
1969-1975	Mise sur pied d'une boutique de Noël	X	X		X		
1974-1975	Conseil des Arts	X	X	X	X	X	
1972-1975	Cheftaine chez les Guides	X	X		X	X	
1971-	Présidente de l'Association Panhellénique		X			X	
1970-1974	Présidente Dames du Club de Lecture	X	X			X	
1969	Activités pour la campagne d'un parti politique		X	X			
1966-1968	Présidente de comités de charité	X	X	X			
1962-1964	Enseignante dans une école technique		X	X			
1964-1966	Epouse de militaire, mère, activités pour les groupes d'épouses	X	X				
1957-1961	Formation post-secondaire en leadership			X			

* Reproduction et traduction libre, p. 22 du document original (Neely, Dees)

TABLEAU 7-B

LISTE DES HABILETÉS *

Étape 1. Donner un titre à vos occupations principales. Les numéroter.

Étape 2. Indiquer les expériences qui illustrent le développement de cette compétence.

DOMAINES DE COMPÉTENCE	EXPÉRIENCES									
	Coordinatrice de projets de recherche	Conseil des Arts	Enseignante dans une école vocationnelle	Leader pour une association vocationnelle	Boutique de Noël	Formation post-secondaire en leadership	Travail communautaire	Projets pour les jeunes		
Planification et établissement des objectifs	X	X		X	X		X			
Gestion organisationnelle	X	X	X	X	X		X	X		
Communication	X	X	X			X	X			
Prise de décisions	X	X			X			X		
Leadership	X	X		X						

* Reproduction et traduction libre, page 23 du document original (Neely, Dees)

TABLEAU 7-C

DÉMARCHES POUR L'OBTENTION D'UN EMPLOI PAR SEXE *

DÉMARCHE	TOTAL	HOMMES	FEMMES
Échantillon total	10 437	5 749	4 688
Demande d'emploi directement chez l'employeur	66.0	67.3	64.4
Par l'entremise d'amis			
- dans leur entreprise	50.8	53.8	47.2
- dans d'autres entreprises	41.8	45.9	36.6
Par l'entremise de parents			
- dans leur entreprise	28.4	31.0	25.1
- dans d'autres entreprises	27.3	30.1	23.9
Par l'entremise de journaux			
- locaux	45.9	44.6	47.5
- de l'extérieur	11.7	14.2	8.6
Agence privée de placement	21.0	19.9	22.4
Centre de main-d'oeuvre de l'État	33.5	37.1	29.2
Centre de placement de l'école fréquentée	12.5	12.0	13.0
Examen du Service civil	15.3	15.4	15.2
Requête auprès d'un professeur	10.4	9.2	11.8
Rencontre avec un agent de recrutement	1.4	2.0	.7
Offre de service dans les journaux			
- locaux	1.6	1.7	1.4
- de l'extérieur	.5	.7	.2
Par l'entremise de revues professionnelles ou spécialisées	4.9	6.7	2.6
Centre de recrutement syndical	6.0	9.9	1.1
Approche des organismes locaux	5.6	5.5	5.7
Offre de services dans des revues professionnelles ou spécialisées	.6	.8	.4
Autres	11.8	11.9	11.5

* Reproduction et traduction libre, p. 16 du document original (Neely, Dees)

BIBLIOGRAPHIE

Harragan, B. Games Mother never taught you. New York: Warner, 1977.

Neely, M.A. The Job Interview. Paper presented at the Federally Employed Women's Conference, February 14, 1980, Topeka, KS

Neely, M.A., Wilson A., Schuley M.R., & Legg, M.R. Manual and Guide - Analogous Competency Assessment. Manhattan, KS. College of Education, Kansas State University, July 1978. USOE Grant #G0077 01926 (ERIC Document Reproduction Service n° ED 179 784).

DOCUMENT 8

IDENTIFICATION DE LA TRANSFÉRABILITÉ DE L'EXPÉRIENCE A L'EMPLOI

TITRE — Identifying the Transferability of Women's Life Experience Learning to Employment. Project Report.

AUTEUR — Ekstrom, Ruth B.; And Others

(ED 192 041, CE 026 486)

La U.S. Civil Service Commission (1974) a déclaré que les difficultés rencontrées par les employeurs pour reconnaître les habiletés acquises par les femmes dans le bénévolat et le service communautaire constituent des barrières artificielles et que ces barrières doivent être éliminées. A l'automne 1978, le Bureau of Occupational and Adult Education du Office of Education subventionne un projet de recherche qui tend à reconnaître l'apprentissage par l'expérience des femmes. L'un des buts de la recherche est d'identifier la transférabilité des habiletés acquises à un niveau de débutant pour des emplois préalablement choisis.

Un questionnaire est construit pour déterminer la fréquence et l'étendue de la participation des femmes dans différentes activités et permet une auto-évaluation de vingt-huit habiletés, la plupart présentées dans le Dictionary of Occupational Titles Qualifications Profiles of Worker Trait Groups (adapté du Tableau 5 de Sjogren, 1977).

Les emplois choisis sont les suivants: agent de réservation dans une compagnie aérienne, commis/caissier de banque, expert en réclamation, agent de perception, assembleur-électronicien, fleuriste, assistant aux soins de santé familiale, agent d'assurances, agent de personnel, technicien en photographie, assistant-travailleur social.

Les questionnaires de l'employeur portent sur les habiletés , les caractéristiques personnelles et les expériences requises pour fonctionner dans les emplois mentionnés plus haut. On demande aux employeurs d'évaluer chaque point, en utilisant la méthode de Primoff (1975) pour la sélection de nouveaux employés, selon l'échelle suivante:

ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE PAR L'EMPLOYEUR

3 = supérieur
2 = moyen
1 = minimum
0 = inadéquat

Les femmes s'auto-évaluent selon l'échelle suivante:

AUTO-ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE PAR LES FEMMES

3 = j'exécute très bien la tâche
2 = j'exécute assez bien la tâche
1 = j'exécute la tâche avec difficulté
0 = je ne peux exécuter la tâche

Les auteurs concluent que l'auto-évaluation des femmes de leurs expériences de vie constitue un indice valable pour le choix des occupations du "Project ACCESS".

EXEMPLE 8-A

AUTO-ÉVALUATION PAR LES FEMMES
AGENT DE RÉSERVATION, COMPAGNIE AÉRIENNE *

1.	Utiliser des habiletés de communication pour convaincre les autres	2.3
2.	Apprendre rapidement de nouvelles données	2.1
3.	Diriger, superviser et planifier les activités des autres	2.0
4.	Savoir écouter	2.0
5.	Faire des calculs arithmétiques	1.8
6.	Bien servir un client	1.8
7.	Résoudre des problèmes et prendre les décisions qui s'imposent	1.8
8.	Planifier un voyage	1.8
9.	Établir des priorités	1.6
10.	Travailler sous pression	1.6
11.	Suivre des directives et accepter la supervision	1.6
12.	Établir des relations avec des individus de différents niveaux culturels	1.6
13.	Vendre un produit ou un service	1.6
14.	Solliciter et utiliser de manière constructive le feedback négatif et le feedback positif	1.6
15.	Fonctionner avec efficacité dans les moments de grand stress	1.6
16.	Répondre aux demandes de façon responsable	1.6
17.	Organiser des voyages de groupe	1.6
18.	Démontrer des habiletés de communication verbale	1.6
19.	Coordonner et planifier des horaires d'activités	1.5
20.	Référer les personnes aux bonnes sources d'information et d'assistance	1.5
21.	S'adapter à une pléiade d'activités et à des changements imprévus	1.5
22.	Transmettre l'information par téléphone	1.5
23.	Savoir interroger	1.5

* Reproduction et traduction libre, page 8 du document original (Ekstrom; et al)

TABLEAU 8-A

ANALYSE DE TRANSFÉRABILITÉ DES HABILETÉS POUR UN EMPLOI PRÉCIS
FAITE PAR LES EMPLOYEURS A PARTIR DE L'AUTO-ÉVALUATION DES FEMMES *

HABILETÉS:	AUTO-ÉVALUATION DES FEMMES	Agent de réservation	Caissier de banque	Expert en réclamation	Percepteur	Technicien en électronique	Pleuriste	Assistant-travailleur social	Agent d'assurances	Technicien en photographie
1. Prendre des responsabilités	2.6	-	1.6	-	-	-	-	-	-	2.3
2. Communiquer avec les autres	2.6	-	2.7	-	1.5	-	2.5	-	2.3	-
3. Ajuster des horaires à une variété de changements imprévus	2.5	1.5	-	2.0	-	-	-	1.7	1.6	-
4. Être autonome	2.5	-	1.4	-	2.4	-	-	2.0	2.5	-
5. Analyser un problème	2.5	-	-	-	1.5	-	-	-	1.8	-
6. Interpréter les sentiments, idées et opinions des autres	2.5	-	-	1.5	-	-	-	1.8	2.4	-
7. Communiquer verbalement et souvent	2.4	1.6	-	1.5	-	-	-	-	2.5	-
8. Effectuer un travail détaillé avec précision	2.3	1.4	-	2.5	-	3.0	-	-	-	2.7
9. Compiler l'information	2.3	-	-	3.0	1.0	-	-	-	-	-
10. Résoudre des problèmes	2.3	1.8	-	3.0	-	-	-	-	-	-
11. Informer les autres	2.3	-	-	2.0	0.8	1.0	1.0	1.7	1.5	1.4
12. Travailler sous pression	2.2	-	1.6	2.5	1.5	-	3.0	2.0	2.0	-

* Reproduction et traduction libre, page 22 du document original (Ekstrom, et al)

BIBLIOGRAPHIE

Primoff, S.E. How to prepare and conduct job element examinations. Washington, DC: U.S. Civil Service Commission, 1975.

Sjogren, D. Occupationally-transferable skills and characteristics. Columbus: The Ohio State University, Center for Vocational Education, 1977

U.S. Civil Service Commission. Giving credit where credit is due. EEO for State and Local Governments, N° 6, August 1974.

DOCUMENT 9

ACCRÉDITATION DE L'EXPÉRIENCE DANS LES PROGRAMMES D'ÉGALITÉ DES CHANCES A L'EMPLOI

TITRE Making Experience Count in Sex Equity Programs

AUTEUR Ekstrom, Ruth B.

(ED 206 875, CE 029 992)

Le but principal de ce travail était d'aider les coordinateurs de programmes d'égalité des chances à l'emploi et les employeurs à mieux cerner les habiletés et connaissances acquises par les femmes tout au long de leur vie.

9.1 Vue d'ensemble

Cet ouvrage démontre la possibilité de convertir les habiletés acquises dans l'apprentissage par l'expérience en habiletés pour un emploi rémunéré. Il est bon de répéter que l'expérience de vie ou l'apprentissage par l'expérience signifie l'apprentissage effectué en dehors du milieu traditionnel d'éducation.

L'auteur identifie les obstacles à la reconnaissance du travail non rémunéré des femmes et ces six obstacles sont énumérés au Chapitre I du présent rapport. Elle mentionne aussi une affirmation du

U.S. Civil Service Commission (1974) à l'endroit des préjugés défavorables qui entourent le travail non rémunéré.

A l'intention des coordinateurs des programmes d'égalité des chances à l'emploi, l'auteur présente les avantages suivants qu'ils pourront expliquer aux employeurs éventuels:

AVANTAGES

En considérant l'apprentissage par l'expérience, les employeurs pourront augmenter le nombre d'aspirantes aux postes offerts, spécialement dans le domaine non traditionnel.

Le processus du guide devrait permettre d'améliorer la sélection des employées. Moins de temps et d'argent seront consacrés à la formation d'employées nouvelles et inexpérimentées.

La recherche a montré avec évidence que les femmes sont fiables, et constituent des travailleuses stables: dans le processus du testing de la compétence par les employeurs, il s'est avéré qu'après six mois, les femmes se sont classées "au-dessus de la moyenne". De plus, elles ont reçu la plus haute évaluation pour la responsabilité et la compilation d'information.

9.2 Révision de l'apprentissage par l'expérience des femmes

Cette révision de l'apprentissage par l'expérience est nécessaire dans les programmes d'égalité des chances, et l'auteur produit une liste des principales tâches exécutées par les femmes au foyer, selon Abt et Lewis (1978).

- Gestion du budget familial
- Amélioration de soi
- Soin des membres de la famille
- Préparation des repas
- Sécurité et santé familiales
- Organisation des horaires de tous les membres
- Entretien et confection des vêtements
- Nettoyage et entretien du foyer
- Transport
- Planification d'événements sociaux et de divertissements
- Entretien du jardin et du potager
- Soin aux animaux

Une autre étude, celle de Arvey et Begalla (1975), établit un lien entre des emplois rémunérés et des tâches domestiques. A partir d'un profil de 1000 occupations, ils arrivent à faire une liste des emplois qui offrent le plus de similitudes avec le travail au foyer tel que:

- patrouille
- économiste familial
- chef d'entretien d'un aéroport
- assistant-cuisinier
- pompier
- dépanneur
- homme d'instruments
- chef électricien
- etc.

Les coordinateurs des programmes d'égalité des chances à l'emploi, les counselors et les employeurs peuvent bénéficier de l'EDS (Experience Description Summary) qui se trouve dans le document original.

9.3 Détermination de la pertinence de l'apprentissage par l'expérience des femmes pour l'emploi

L'une des premières recherches permettant de faire le lien entre le travail au foyer et le travail rémunéré est attribuée à Nickse (1975) qui identifie dix domaines de compétence. Un matériel et des techniques permettant de faire ces liens ont été développés par le "Northeastern University" et le "Goucher College".

Habiletés reliées à des emplois spécifiques

Cette liste est basée sur trois types d'habiletés décrites par Sydney Fine (1957) et inclut celles du Dictionary of Occupational Titles.

HABILETÉS FONCTIONNELLES	Elles sont basées sur les aptitudes et développées par l'éducation et l'expérience. Ces habiletés comprennent: faire affaire avec les gens, avec des données, avec des choses. Elles peuvent être transférées d'une activité à une autre, du travail au foyer à un emploi rémunéré.
HABILETÉS RELIÉES AU CONTENU OU AUX TECHNIQUES	Ce sont des habiletés spécialisées et des connaissances nécessaires pour un emploi particulier. Elles sont apprises par l'éducation, par l'expérience ou en cours d'emploi. Elles peuvent ne pas être transférables à un autre emploi, à moins que cet autre emploi ne soit semblable.
HABILETÉS D'AUTO-GESTION	Elles sont reliées à la personnalité. Elles sont importantes pour indiquer comment un individu se comporte avec différentes personnes, quel est son niveau d'indépendance et de responsabilité et comment il s'adapte au milieu de travail.

A partir du "Project ACCESS", il est possible d'obtenir l'étude du transfert des habiletés pour un grand nombre d'occupations.

9.4 Aider les employeurs à reconnaître les apprentissages par l'expérience des femmes

Il s'agit ici d'un processus que les employeurs peuvent utiliser pour identifier l'expérience et les habiletés des femmes. On recommande aux coordinateurs de sensibiliser les employeurs à l'utilisation de ce processus et de présenter des ateliers aux membres des Chambres de commerce, aux administrateurs des associations et à divers autres groupes.

Étapes de la reconnaissance de l'apprentissage par l'expérience des femmes

1. Identification des connaissances et habiletés nécessaires dans un emploi ou une occupation.

   Objectif: Aider les employeurs (ou directeurs de personnel) à déterminer la nature du travail.

2. Catégorisation des connaissances et habiletés identifiées à l'étape précédente. Cette catégorisation devrait être faite par les travailleurs et les superviseurs de cet emploi.

   Objectif: Amener les personnes qui sont le plus au courant de cet emploi à décider de l'importance des connaissances et habiletés utilisées. Certaines de ces habiletés seront d'une "importance minimale" pour tous les employés.

3. Identification des connaissances et habiletés qui font la preuve que la candidate possède déjà cette qualification.

   Objectif: Aider les employeurs à déterminer les standards et le contenu du processus d'évaluation.

4. Choix de la procédure d'évaluation pour chaque emploi. L'évaluation de l'expérience de vie peut comprendre des tests standardisés, des tests des employeurs, des démonstrations, des simulations, des entrevues, le portfolio ou d'autres techniques.

   Objectif: Permettre aux employeurs de déterminer le processus d'évaluation et de choisir les personnes les plus qualifiées pour porter les jugements nécessaires.

5. Recrutement des femmes qui sont intéressées à entrer sur le marché du travail.

   Objectif: Développer et implanter un processus qui permette d'atteindre la population féminine qui a, durant sa vie, acquis les connaissances et habiletés nécessaires pour occuper avec succès un emploi rémunéré.

6. Sélection et évaluation des femmes par le Résumé de l'expérience (Experience Description Summary). Les informations recueillies à partir de la sélection peuvent être utilisées à deux fins:

   a) conseiller les femmes au sujet des emplois qu'elles peuvent obtenir;

   b) identifier les femmes qui semblent avoir effectué suffisamment d'apprentissages par l'expérience pour obtenir un emploi rémunéré ou pour obtenir de l'avancement.

   Objectif: Estimer brièvement et à peu de frais la manière dont certaines habiletés acquises par les femmes peuvent être reliées à l'emploi.

7. Embauchage des femmes dans des emplois rémunérés. Le type d'emploi sera déterminé selon le champ de l'expérience. Le niveau de placement sera déterminé selon les habiletés et les connaissances identifiées dans le processus d'évaluation.

   Objectif: Fournir, après évaluation, une place adéquate aux femmes qui possèdent les connaissances et habiletés nécessaires.

3. Identification des connaissances et habiletés qui font la preuve que la candidate possède déjà cette qualification.

   Objectif: Aider les employeurs à déterminer les standards et le contenu du processus d'évaluation.

4. Choix de la procédure d'évaluation pour chaque emploi. L'évaluation de l'expérience de vie peut comprendre des tests standardisés, des tests des employeurs, des démonstrations, des simulations, des entrevues, le portfolio ou d'autres techniques.

   Objectif: Permettre aux employeurs de déterminer le processus d'évaluation et de choisir les personnes les plus qualifiées pour porter les jugements nécessaires.

5. Recrutement des femmes qui sont intéressées à entrer sur le marché du travail.

   Objectif: Développer et implanter un processus qui permette d'atteindre la population féminine qui a, durant sa vie, acquis les connaissances et habiletés nécessaires pour occuper avec succès un emploi rémunéré.

6. Sélection et évaluation des femmes par le Résumé de l'expérience (Experience Description Summary). Les informations recueillies à partir de la sélection peuvent être utilisées à deux fins:

   a) conseiller les femmes au sujet des emplois qu'elles peuvent obtenir;

   b) identifier les femmes qui semblent avoir effectué suffisamment d'apprentissages par l'expérience pour obtenir un emploi rémunéré ou pour obtenir de l'avancement.

   Objectif: Estimer brièvement et à peu de frais la manière dont certaines habiletés acquises par les femmes peuvent être reliées à l'emploi.

7. Embauchage des femmes dans des emplois rémunérés. Le type d'emploi sera déterminé selon le champ de l'expérience. Le niveau de placement sera déterminé selon les habiletés et les connaissances identifiées dans le processus d'évaluation.

   Objectif: Fournir, après évaluation, une place adéquate aux femmes qui possèdent les connaissances et habiletés nécessaires.

8. Vérification de la performance des femmes. Il s'agit ici pour l'employeur de s'informer si les femmes s'adaptent bien dans leurs nouvelles fonctions et si elles réussissent bien. Cette information peut être utilisée lors du processus de sélection et peut également suggérer des moyens de restructurer certaines définitions de tâches, afin de mieux utiliser les aptitudes des femmes.

   Objectif: Mettre en évidence la réussite des femmes dans des emplois rémunérés. Cette évidence peut faciliter le recrutement et le processus de sélection. Elle peut aussi être utilisée pour convaincre les administrateurs des succès obtenus.

9.5 Aider les employeurs à mener l'analyse d'emploi

Les étapes précédentes fournissent aux coordinateurs des programmes d'égalité des chances à l'emploi, l'occasion de réviser leurs descriptions de tâches et leurs critères d'embauche, avec les employeurs et les directeurs de personnel.

La technique de Primoff (1975), utilisée dans cette recherche, constitue une analyse de l'emploi et diffère de l'analyse des tâches. Cette technique met l'accent sur les connaissances et habiletés requises pour remplir les exigences d'un poste, plutôt que sur les tâches à effectuer par le travailleur.

Première étape IDENTIFICATION DES HABILETÉS

Les travailleurs débutants et leurs superviseurs identifient les habiletés nécessaires pour une occupation précise.

Deuxième étape — CLASSIFICATION DES HABILETÉS

On remet aux travailleurs débutants et aux superviseurs une liste des habiletés identifiées à la première étape. On leur remet également une feuille de classification.

Tâches: - Juger de l'importance de bien choisir les nouveaux travailleurs.

- Juger si les habiletés doivent être apprises avant le travail ou en cours d'emploi.

Échelle: Importance

3 = nécessaire pour tous les travailleurs, compétence minimale requise
2 = souhaitable pour tous les travailleurs
1 = pertinence limitée; peut être utilisée par quelques personnes, mais pas par toutes; peut être nécessaire seulement dans le cas de formation ou d'avancement
0 = non pertinent pour ce travail

Échelle: Apprentissage

1 = doit être appris avant de commencer à travailler
0 = peut être appris en cours d'emploi

Troisième étape — DÉCISION AU SUJET DES CRITÈRES D'EMBAUCHE

Une fois que la moyenne d'évaluation de chacune des habiletés est établie, l'employeur ou le directeur du personnel détermine les critères d'embauche. L'auteur suggère aux coordinateurs des programmes de chances à l'emploi de s'impliquer dans le processus de décision et de souligner que des habiletés de l'ordre de 2.0 ou plus devraient être prises en considération.

9.6 Aider les employeurs à bien évaluer les chances à l'emploi

Ce chapitre porte sur les méthodes de sélection et d'évaluation des habiletés des femmes au sujet d'un emploi rémunéré.

9.6.1 Méthodes de sélection

Parmi les différentes méthodes d'évaluation, les principales demeurent:

- les tests d'aptitudes
- les tests de performance
- les démonstrations
- les simulations

L'auteur met les employeurs en garde contre les tests d'aptitudes. Bien qu'ils soient fréquemment utilisés par les employeurs, ces tests défavorisent souvent les femmes et présentent trois types de problèmes (Tittle, 1978):

a) Les préjugés ouvertement avoués

Cette situation se présente lorsque le nombre d'hommes et de femmes mentionnés dans les tests est inégal, ou lorsque les hommes et les femmes sont représentés dans des rôles stéréotypés.

Exemple: les hommes sont toujours des superviseurs et les femmes sont toujours des secrétaires

b) Les différences dans le rendement et l'interprétation, selon le sexe

Si des individus n'ont pas eu dans le passé des occasions identiques d'apprendre, les résultats du test d'aptitudes ne pourront prédire avec exactitude la possibilité de faire des apprentissages. Ceci est particulièrement vrai pour les femmes qui passent des tests d'aptitudes en mécanique. Quelquefois, des normes séparées selon les sexes pourraient aider à résoudre ce problème. Une autre manière d'utiliser des tests à bon escient serait de conserver les tests qui prédisent le mieux la performance et d'éliminer les autres.

c) L'impact défavorable des tests

Lorsqu'un test ou d'autres méthodes d'évaluation arrivent à des résultats très différents pour les hommes et les femmes, on conclut à un impact défavorable. Quand cette situation se présente, le processus d'évaluation doit être révisé pour y découvrir souvent une discrimination sexiste. Cette révision inclut la preuve de la validité du test.

CRITÈRES DE VALIDITÉ

- Validité du contenu: démontre que l'échantillon est représentatif des tâches à effectuer dans cet emploi.
- Validité de l'instrument: démontre jusqu'à quel degré le répondant possède les caractéristiques nécessaires pour réussir le travail.

Pour reconnaître les acquis d'une femme qui veut solliciter un emploi, les tests écrits incluant les tests d'aptitudes, ne constituent pas toujours la manière la plus équitable d'évaluer l'expérience. Souvent, les tests de performance, les démonstrations et les simulations sont plus appropriés, parce qu'ils permettent à la candidate de faire la preuve de ses capacités. Ces tests peuvent être bâtis par les employeurs et les directeurs de personnel.

Étant donné que le temps et les sommes d'argent consacrées à l'évaluation de nouveaux employés peuvent s'avérer onéreuses, on suggère aux employeurs de se servir du Résumé des descriptions de l'expérience (Experience Description Summary).

L'évaluation de la candidate se terminera par une classification de ses habiletés selon l'échelle mentionnée plus haut et cette échelle indiquera si oui ou non la candidate peut être embauchée pour l'emploi sollicité.

Un autre moyen d'évaluer l'apprentissage par l'expérience des femmes qui sollicitent un emploi est, pour l'employeur, de se servir du National Guide to Credit Recommendation for Noncollegiate Courses (American Council on Education, 1979). Alors que ce guide permet d'évaluer les apprentissages effectués dans les cours suivis dans des entreprises ou dans des associations bénévoles, le "College Level Examination Program" s'avère utile pour mesurer des apprentissages sous forme d'examens standardisés.

Les employeurs peuvent également demander l'aide des collèges de leur région qui reconnaissent l'apprentissage par l'expérience et former avec eux une coopérative, dans le but de réduire les coûts et d'éviter une double utilisation des ressources.

9.7 Aider les employeurs à recruter des travailleurs

La clientèle féminine susceptible de solliciter un emploi se recrute beaucoup dans

- les centres pour femmes abandonnées
- les programmes de counseling pour les femmes qui retournent sur le marché du travail
- le répertoire intitulé "National Directory of Women's Employment Programs"
- les centres des femmes des collèges et institutions vocationnelles

Un relevé de Eliason (1977) présente différents services reliés à l'éducation vocationnelle pour les femmes:

- Counseling et testing
- Méthodes d'apprentissage:
  tutorat et programmes de rattrapage
- Études par étapes et crédits pour l'apprentissage par l'expérience
- Formation aux métiers non traditionnels
- Formation spécialisée de courte durée
- Programmes de placement dans des coopératives (travail, études)
- Programmes spéciaux à l'intention des femmes:
  études de la femme
  retour à l'emploi pour la femme
- Services aux étudiants et à la communauté:
  publicité
  cours non créditées
  garderie

D'autres informations en regard de l'apprentissage par l'expérience des femmes peuvent se retrouver dans le Document 6 du présent rapport, Accréditation de l'expérience en éducation vocationnelle.

9.8 Superviser et évaluer les programmes d'emploi basés sur l'expérience

A la suite de l'embauche des femmes qui ont été évaluées sur la base de leurs apprentissages antérieurs, l'auteur suggère aux employeurs et aux coordinateurs de programmes d'égalité des chances de superviser et d'évaluer le rendement des nouvelles employées.

Deux raisons motivent cette recommandation:

1. corriger les problèmes qui découlent de ces programmes;
2. déterminer si les personnes engagées sur la base de l'expérience antérieure fonctionnent aussi bien que celles engagées sur la base des critères traditionnels.

L'employeur pourra par la suite obtenir une évaluation du rendement de l'employée en recueillant deux types d'information:

1. la performance pour le travail exigé;
2. la performance pour des habiletés spécifiquement exigées.

Pour terminer, le coordinateur des programmes d'égalité des chances peut aider les employeurs à évaluer, à améliorer les programmes d'embauche basés sur l'expérience et ils peuvent partager une information profitable avec les employeurs et les employées éventuelles ou expérimentées.

N.B. Les instruments présentés dans le document 6 "Accréditation de l'expérience en éducation vocationnelle" (ED 206 876) peuvent, en général, servir pour le présent document.

BIBLIOGRAPHIE

Abt, P.J., & Lewis, W.B. Colorado Homemaker Task Analysis. Quarterly Performance Reports. Fort Collins: Colorado State University, Department of Vocational Education, 1978.

American Council on Education. National Guide to Credit Recommendations for Noncollegiate Courses. Washington, DC: American Council on Education, 1979.

Arvey, R.D. & Begalla, M.E. Analysing the Homemaker job using the Position Analysis Questionnaire (PAQ). Journal of Applied Psychology, 1975, 60(4), 513-517.

Eliason, N.C. Women in community and junior colleges. Report of a study on access to occupational education. Washington, DC: American Association of Community and Junior Colleges, 1977.

Fine, S.A. A reexamination of 'transferability of skills' - Parts I and II. Monthly Labor Review, 1957 (July), 803-810, and (August) 938-947.

Nickse, R.S. Home management and human service competencies. Syracuse: Regional Learning Service of Central New York, 1975.

Primoff, E.S. How to prepare and conduct job element examinations. Washington, DC: U.S. Civil Service Commission, 1975.

Tittle, C.K. Sex bias in testing: A review with policy recommendations. Princeton, N.J.: ERIC Clearinghouse on Tests, Measurement, & Evaluation, 1978.

DOCUMENT 10

COUNSELING ("PROJECT ACCESS")

TITRE Counseling Implications of Re-entry Women's Life Experience

AUTEUR Ekstrom, Ruth B.; And Others

(ED 209 600, CG 015 556)

Ce modèle fait partie du "PROJECT ACCESS", subventionné par le Bureau of Occupational and Adult Education du U.S. Office of Education qui développe et met à l'épreuve un système de reconnaissance de l'apprentissage des femmes par l'expérience.

Méthode

Un questionnaire a été élaboré à partir d'entrevues effectuées auprès de femmes et couvre la fréquence et l'étendue des activités domestiques, parentales, bénévoles et communautaires, récréatives, d'éducation formelle et non formelle et du travail rémunéré.

Également, on trouve une section sur les caractéristiques des répondantes ainsi que l'auto-évaluation faite par les femmes de leurs habiletés, pour vingt-huit champs de compétence nommés dans le Dictionary of Occupational Titles (U.S. Department of Labor, 1977).

Les pourcentages indiqués plus bas représentent le nombre de femmes qui ont répondu à chaque question.

Seize ensembles de neuf questionnaires ont été envoyés par le courrier à 144 personnes de centres de femmes, de centres de femmes abandonnées, de centres de counseling et à un bureau de bénévoles des États suivants: Californie, Colorado, Illinois, Massachusetts, New Jersey, New York et Texas. Un total de 131 répondantes (91%) permet d'établir les caractéristiques suivantes:

CARACTÉRISTIQUES DES RÉPONDANTES:

AGE
- écart d'âge — de 20 à plus de 65 ans
- âge de la majorité — entre 35 et 55 ans
- âge moyen — 40 ans

OCCUPATION — 98% des répondantes ont été en majeure partie des femmes au foyer,

9%	de	1 à 5 ans
23%		6 à 10 ans
17%		11 à 15 ans
22%		16 à 20 ans
22%		21 à 30 ans
6%		31 ans et plus

ÉDUCATION — 96% sont diplômées d'études secondaires,

- 32% n'ont pas continué leurs études
- 24% ont fait des études collégiales
- 4% ont un diplôme technique ou connexe
- 28% ont un baccalauréat
- 8% ont fait des études post-universitaires et certaines ont obtenu des diplômes

RÉSULTATS

Expérience de travail au foyer

Les femmes ont en moyenne une expérience de travail au foyer de 16 années. Cependant, l'évaluation et l'achat des provisions alimentaires est la seule tâche effectuée souvent par toutes les femmes. Toutes les répondantes ont à des moments donnés cuisiné, raccomodé les vêtements, se sont occupées de la santé et de la sécurité de la famille, ont géré les finances et ont planifié des vacances, voyages et loisirs récréatifs.

D'autres tâches sont également au nombre de celles effectuées par la majorité des femmes.

Pour ce qui est des activités non traditionnelles, on relève entre autres que:
73% des femmes ont supervisé l'entretien de l'automobile, et
40% ont effectué elles-mêmes les réparations
86% ont posé de la tapisserie, peint ou posé des tuiles
84% ont fini ou refini des meubles
49% ont effectué des réparations électriques
49% ont effectué des travaux de menuiserie et de construction
46% ont effectué des réparations de plomberie

Expérience de parent

La majorité des femmes ont, à des périodes de leur vie, effectué toutes les activités de cette fonction. Les activités les plus courantes étaient de veiller sur l'enfant, de l'écouter et de le conseiller.

Travail bénévole et communautaire

Le groupe-cible avait une vaste expérience de ces fonctions. Cependant, ces fonctions sont secondaires par rapport aux occupations du travail au foyer.

Récréation et passe-temps

Les activités de cet ordre ont été effectuées fréquemment ou occasionnellement incluant les sports.

Activités éducatives

Plusieurs femmes se sont engagées dans des activités éducatives formelles ou non formelles.

Travail rémunéré

Un total de 98% des femmes ont déjà eu un emploi rémunéré.

Auto-évaluation des habiletés

> Selon le Dictionary of Occupational Titles, un très fort pourcentage des femmes ont rapporté qu'elles pouvaient très bien prendre des responsabilités.

Les auteurs affirment que les résultats de ce sondage sont à la fois "décourageants et encourageants". Leur hypothèse principale se confirme: "Les femmes possèdent une grande variété d'expériences par lesquelles elles ont acquis des habiletés et des connaissances relatives à l'emploi."

Elles ajoutent que "l'activité qui a amené les femmes à identifier leurs habiletés a été positive. Plusieurs femmes de leur échantillon n'avaient accordé que peu d'attention à la diversité des habiletés acquises et ce processus d'identification, comme d'autres utilisés en counseling, semble avoir eu un effet bénéfique, en rehaussant l'image que les participantes avaient d'elles-mêmes."

Les auteurs ajoutent que les femmes doivent faire face à des difficultés de taille à cause des attentes de la société, c'est-à-dire mettre le foyer et la famille au premier plan.

Les counselors doivent prendre en considération que les femmes ont développé des habiletés au niveau des relations interpersonnelles et des habiletés verbales au détriment d'habiletés physiques et mécaniques ou de raisonnement mathématique.

Dès lors, les habiletés les plus fréquemment rencontrées chez les femmes sont reliées aux emplois traditionnels, stéréotypés, de travail clérical et de secrétariat. Les counselors devraient donc tenter de déceler le potentiel de ces femmes et la possibilité de transférabilité des habiletés acquises aux occupations non traditionnelles.

Il serait bon aussi que les counselors aident les femmes à voir le lien possible entre leurs habiletés traditionnelles et les habiletés non traditionnelles identifiées, une fois qu'elles ont acquis les habiletés techniques et professionnelles.

Les counselors devraient aider les femmes à faire le passage difficile du travail au foyer à un emploi rémunéré, c'est-à-dire d'un travail exigeant une grande flexibilité, un niveau élevé de responsabilité, de planification et d'action, à des emplois de débutante où l'horaire et les tâches sont pré-établies, où les responsabilités sont minimales et où il y a une étroite supervision. Il faut ajouter à cela des salaires peu élevés et souvent, une situation personnelle critique où les femmes se retrouvent seul chef de famille.

Les auteurs préviennent les counselors qu'ils auront à modifier leurs préjugés face à l'âge et au sexe des candidates, qu'ils oeuvrent dans le monde des affaires ou dans celui de l'éducation.

BIBLIOGRAPHIE

U.S. Department of Labor. Dictionary of Occupational Titles (4th ed.), Washington, DC: Superintendant of Documents, U.S. Government Printing Office, 1977.

DOCUMENT 11

GUIDE DU COUNSELOR

TITRE — Project HAVE Skills - A program to Help Women Find Jobs Using Their Homemaking and Volunteer Work Skills - Counselor's Guide

AUTEUR — Ekstrom, Ruth B.

(ED 216 267)

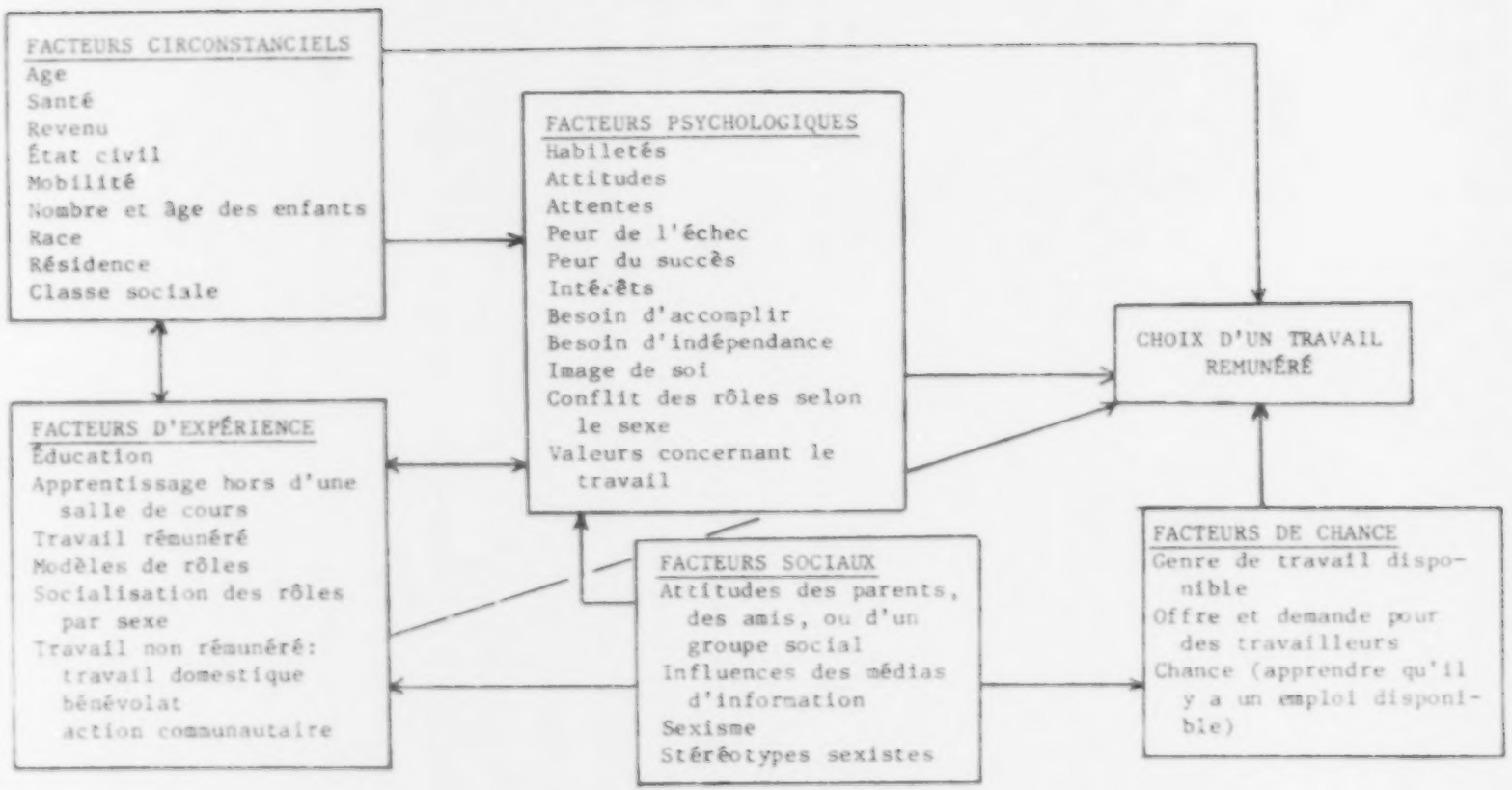
Ce guide s'adresse aux counselors qui oeuvrent spécialement auprès des femmes, dans le but de les aider à identifier les habiletés des femmes au foyer ou des bénévoles par rapport à des emplois. L'auteur mentionne que ce guide ne couvre pas tous les aspects du counseling de carrière pour les femmes qui veulent entrer ou retourner sur le marché du travail.

L'auteur présente un modèle des facteurs reliés à des choix d'emplois et précise que les cinq facteurs présentés sont tous indispensables pour aider les femmes à faire un choix judicieux d'emploi. Ce modèle est illustré à la page suivante.

Vient ensuite une description de douze sessions de counseling qui permettent aux femmes de s'acheminer vers la carrière qui leur convient le mieux:

TABLEAU 11-A

MODÈLE DE FACTEURS RELIÉS A DES CHOIX D'EMPLOIS *



* Reproduction et traduction libre, page 3 du document original (Ekstrom)

PROGRAMME DE COUNSELING - HAVE SKILLS

1. Comment puis-je obtenir un emploi lorsque mon travail a toujours été effectué au foyer et comme bénévole?
2. Révision de mes expériences.
3. Regroupement des expériences.
4. Tâches que je peux accomplir.
5. Découvrir des groupes d'occupations où je peux utiliser mes habiletés.
6. Choix des occupations à étudier.
7. Quels sont mes besoins et valeurs?
8. Inventaire des emplois.
9. Comment puis-je trouver un emploi?
10. Planifier la recherche d'un emploi.
11. Entrevue.
12. Conclusion et évaluation.

Les counselors qui seront appelés à aider des femmes au foyer et des bénévoles qui désirent obtenir un emploi doivent aider ces femmes à développer des habiletés pour se créer également des emplois. Ils doivent établir une liaison avec l'entreprise et l'auteur leur suggère d'assurer des services permanents comme la mise sur pied d'un "Club de l'Emploi". Ces clubs permettraient aux membres, aux femmes surtout, de construire une banque de données relatives au monde du travail, de partager les expériences qui découlent des démarches entreprises, de mettre sur pied et de maintenir un service de soutien moral et matériel en ce sens que les informations reçues peuvent servir au groupe.

Lors de rencontres, les membres pourraient développer des habiletés comme:

- l'écoute active
- la participation de tous les membres du groupe
- la reconnaissance des besoins des autres
- des actions choisies en fonction de l'avancement du groupe

Ce guide, qui s'adresse aux counselors, se divise en plusieurs sections dont la plupart sont accompagnées d'exercices. L'auteur présente un formulaire de description d'emploi et un autre de démonstration de l'expérience de bénévolat.

EXEMPLE 11-A

FORMULAIRE DE DESCRIPTION D'EMPLOI *

Titre de l'emploi: _____ Date: _____

Département/localité: _____

Supérieur (nom et fonction): _____

Nature de l'emploi, justification du poste: _____

_____

_____

Tâches et responsabilités (Par ordre d'importance): _____

_____

_____

Responsabilités de supervision (combien, titre des fonctions et et types de supervision): _____

_____

_____

* Reproduction, adaptation et traduction libre, p. 10 du document original (Ekstrom)

EXEMPLE 11-B

FORMULAIRE DE DESCRIPTION DE L'EXPÉRIENCE DE BÉNÉVOLAT *

Association/organisation: _____
Nom : _____
Adresse: _____
Tél.: _____

Bénévole : _____
Nom : _____
Adresse: _____
Tél.: _____

Fonction de la bénévole: _____

Description des connaissances et habiletés pour remplir les tâches et responsabilités de l'emploi (incluant équipement et instrument utilisés): _____
_____
_____

Nombre et type de travailleurs supervisés: _____

Date d'entrée en service pour cet emploi bénévole: De _____ à _____

Durée du service dans cet emploi: _____ années
_____ mois
_____ semaines

Nombre d'heures déjà fournies: _____ par jour _____ par semaine
_____ par mois _____ total

Signature du bénévole: _____

Signature du superviseur des services bénévoles: _____
Nom : _____
Adresse: _____
Tél.: _____ Date: _____

(Note au bénévole: cette attestation est votre preuve de l'expérience bénévole. Vous devrez la conserver, étant donné que vous pouvez vous en servir à titre de référence.)

---

* Reproduction et traduction libre, p. 11 du document original (Ekstrom)

Session 1

COMMENT PUIS-JE OBTENIR UN EMPLOI LORSQUE MON TRAVAIL A TOUJOURS ÉTÉ EFFECTUÉ AU FOYER ET COMME BÉNÉVOLE?

Objectif: Les participantes seront mises au courant des préoccupations des autres femmes désireuses de retourner au travail; les participantes seront plus conscientes de l'impact négatif que les stéréotypes ont sur le choix d'un emploi pour les femmes.

Tâches: Exposé et discussion de groupe.

Activités de la session:

1. Introduction sur la documentation du "Project HAVE" et sur les objectifs visés.

2. Discussion sur les espoirs et inquiétudes liés à un retour sur le marché du travail.

Travail à la maison:
Exercice 1 (cahier d'exercices à l'intention des femmes).

Session 2

RÉVISION DE MES EXPÉRIENCES

Objectif: Aider les femmes à réaliser qu'elles ont eu une grande variété d'expériences, que le travail au foyer, l'action communautaire, le bénévolat et les autres activités semblables constituent des apprentissages par l'expérience.

A la fin de cette session, les participantes devraient être en mesure de dresser une liste des habiletés acquises par le travail au foyer, le bénévolat ou autres activités.

Tâches: Discussion de groupe. Compléter l'exercice 1 à la maison.

Activités de la session:

1. Développement d'une liste d'expériences de vie en termes de travail au foyer, de bénévolat et ainsi de suite.

2. Révision des expériences en les relatant à une collègue.

3. Analyse des expériences pour les mettre en relief et les catégoriser.

Travail à la maison:
Compléter l'exercice 1.

Session 3

REGROUPEMENT DES EXPÉRIENCES

Objectif: Aider les femmes à comprendre que leurs diverses expériences font appel à des habiletés fonctionnelles semblables; rendre les femmes capables d'identifier les expériences où elles ont utilisé des habiletés connexes.

A la fin de cette session, les participantes devraient être en mesure de regrouper leurs expériences de manière à les relier à des activités semblables et de décrire leurs expériences en termes d'habiletés fonctionnelles.

Tâches: Discussion de groupe.
Compléter l'exercice 2 à la maison.

Activités de la session:

1. Révision des expériences antérieures
   a) rappeler aux participantes, les expériences de la session 2
   b) une ou deux bénévoles lisent leurs expériences de l'exercice 1; le groupe fait une liste et la complète.

2. Regroupement des expériences connexes
   aider les femmes à regrouper leurs expériences en activités reliées entre elles et qui exigent un apprentissage ou l'utilisation d'habiletés semblables et décrire les expériences en termes d'habiletés fonctionnelles.

N.B. S'assurer que les femmes décrivent bien la nature du travail accompli plutôt que l'association bénévole pour laquelle elles ont travaillé.

Définitions des habiletés selon Sidney Fine:

1. Habiletés fonctionnelles, provenant des aptitudes particulières, de l'éducation ou de l'expérience et transférables d'une occupation à une autre

2. Habiletés reliées à un contenu spécifique, particulières à un emploi et apprises par l'éducation ou des expériences de travail

3. Habiletés d'auto-gestion, provenant du tempérament qui détermine l'adaptabilité de l'individu à l'environnement de travail et qui affecte ses valeurs

Session 4

TACHES QUE JE PEUX ACCOMPLIR

Objectif: Aider les femmes à identifier les habiletés acquises par le travail au foyer, le bénévolat, l'action communautaire et d'autres expériences antérieures.

Tâches: Discussion de groupe.
Compléter l'exercice 3 à la maison.

Activités de la session:

1. Présentation de la liste "JE PEUX..." du projet.
   Chaque participante doit avoir en main son cahier d'exercices.

2. Identification des listes "JE PEUX..." qui sont pertinentes.

3. Élaboration de sa propre liste "JE PEUX..."

Travail à la maison: Compléter l'exercice 3.

EXEMPLE: Lien entre les habiletés fonctionnelles et la liste "JE PEUX"

Habiletés fonctionnelles	Liste "JE PEUX..."
Administration	Administration/gérance
Consultation	Spécialiste en ressources communautaires: gérant en ressources humaines
Défense ("Advocate")	Défenseur/agent de changement; spécialiste en droit civil
Soins aux animaux	Spécialiste en soin des animaux
Arts, artisanat	Artiste/artisan
Construction	Technicien en entretien ménager
Achat	Spécialiste en consommation; vendeuse
Soin des enfants	Spécialiste en soin des enfants
Communication	Spécialiste en ressources communautaires; assistante au musée; relationiste/communication; enseignant/formateur; spécialiste en transport
Compilation	Assistant-libraire; chercheur; analyste de problèmes
Et ainsi de suite	

Session 5

DÉCOUVRIR DES GROUPES D'OCCUPATIONS OÙ JE PEUX UTILISER MES HABILETÉS

Objectif: Permettre aux étudiantes de constater que les occupations peuvent être regroupées selon des exigences d'habiletés semblables; enseigner aux participantes comment identifier ces groupes par rapport à des emplois, à partir de leurs expériences de travail au foyer et de bénévolat.

A la fin de cette session, les participantes devraient être en mesure d'utiliser des grilles et des tableaux leur permettant d'identifier les groupes et les sous-groupes d'emplois qui requièrent leurs habiletés.

Tâches: Exposé et démonstration. Le counselor explique comment utiliser les Groupes d'emplois et les Tableaux.

Activités de la session:

1. Révision de la liste "JE PEUX...", dans le but de réunir et de compiler les fonctions repérées par les participantes au moyen de la liste "JE PEUX..."

2. Présentation des groupes d'emplois dans le but de familiariser les participantes avec le concept des Groupes d'emplois; introduction du Guide for Occupational Exploration

3. Utilisation de la grille des Groupes d'emplois HAVE SKILLS, dans le but d'enseigner aux participantes comment utiliser les grilles pour découvrir quels groupes d'emplois requièrent leurs habiletés.

4. Utilisation des Tableaux des Groupes d'emplois, dans le but d'enseigner aux participantes comment identifier les sous-groupes et les occupations spécifiques indiqués sur les Tableaux.

Travail à la maison:
Compléter l'exercice 4.

Session 6

CHOIX DES OCCUPATIONS A ÉTUDIER

Objectif: Faire identifier par les participantes, les occupations qui peuvent requérir leurs habiletés de travail au foyer et de bénévolat.

A la fin de cette session, les participantes devraient avoir construit une liste d'occupations exigeant leurs habiletés.

Tâches: Exposé et travail en atelier.

Activités de la session:

1. Révision de la liste des Groupes d'emplois 4, dans le but d'énumérer et de compiler les noms des groupes d'emplois identifiés par les participantes.

2. Utilisation du Guide for Occupational Exploration dans le but d'enseigner aux participantes comment utiliser cette ressource pour identifier les occupations de chaque groupe d'emplois.

3. Utilisation du Tableau de recherche d'un emploi dans le but d'enseigner aux participantes comment identifier les occupations propres à chacun des groupes d'emplois.

4. Introduction au Occupational Outlook Handbook, dans le but d'enseigner aux participantes comment trouver de l'information supplémentaire sur les groupes d'emplois.

5. Introduction au Dictionary of Occupational Titles dans le but d'enseigner aux participantes comment utiliser cette ressource pour obtenir la description des emplois.

6. Atelier, dans le but de permettre aux participantes de s'exercer en petits groupes à utiliser le Tableau de recherche d'un emploi, le Occupational Outlook Handbook et le Dictionary of Occupational Titles.

Travail à la maison:
Compléter l'exercice 5.

Session 7

QUELS SONT MES BESOINS ET VALEURS?

Objectif: Faire prendre conscience aux participantes qu'il y a d'autres facteurs en plus de leurs habiletés et connaissances, qui peuvent avoir une influence sur leurs choix d'un emploi. Faire comprendre que les besoins et valeurs d'un individu doivent également être pris en considération.

A la fin de cette session, les participantes devraient connaître leurs besoins et se préparer pour la recherche d'un emploi. Parmi ces besoins, elles doivent identifier ceux qui sont reliés à leur situation financière, familiale, au transport, et considérer leurs besoins de formation et autres besoins personnels.

Chaque femme devrait être capable d'imaginer ses propres besoins en relation avec les emplois auxquels elle porte attention.

Tâches: Exposé et discussion en petits groupes.

Activités de la session:

1. Inventaire des besoins et valeurs reliés à l'emploi, dans le but de développer une liste qui servira à un échange en groupe.

2. Identification des besoins en terme de salaires, dans le but d'aider chaque participante à déterminer le salaire dont elle a besoin.

Travail à la maison:
Compléter l'exercice 6.

Session 8

INVENTAIRE DES EMPLOIS

N.B.: Cet inventaire peut exiger plus d'une session.

Objectif: Réunir d'autres informations au sujet des emplois susceptibles d'intéresser cette clientèle.

A la fin de cette session, les participantes devraient savoir où et comment aller chercher l'information au sujet de n'importe quel emploi. Elles devraient également avoir les habiletés nécessaires pour évaluer l'information au sujet des emplois qui répondent à leurs besoins et valeurs.

Tâches: Exposé et présentation.

Activités de la session:

1. Utiliser le Guide des Emplois (Occupational Outlook Handbook) qui fournit des explications sur:

   - la nature du travail;
   - les conditions de travail;
   - l'endroit du travail;
   - la formation, les autres exigences et les possibilités d'avancement;
   - l'examen des postes vacants;
   - les salaires et avantages sociaux;
   - les emplois connexes;
   - les ressources et informations supplémentaires.

2. Consulter d'autres ressources au sujet de l'information sur les emplois.

Travail à la maison:
Compléter l'exercice 7.

Session 9

COMMENT PUIS-JE TROUVER UN EMPLOI?

Objectif: Présenter aux participantes les sources d'information sur les emplois dans leur région.

A la fin de cette session, les participantes devraient connaître les institutions, agences et autres centres d'information pour l'emploi et savoir comment établir des contacts. Chaque participante devrait être capable de développer son propre plan de recherche d'emploi.

Tâches: Exposé et discussion. Jeu de rôles au sujet de l'entrevue.

Activités de la session:

1. Ressources au sujet des emplois disponibles, dans le but de familiariser les participantes avec les ressources locales.

2. Méthode de collecte de données au sujet des emplois disponibles, dans le but d'aider les participantes à développer un ensemble d'activités leur permettant de recueillir l'information.

3. Entrevues, dans le but d'enseigner aux participantes comment obtenir de l'information au sujet d'un emploi et comment scruter le "marché caché de l'emploi".

4. Inventaire des possibilités de créer son propre emploi dans le but de faire réaliser ces possibilités aux participantes, plutôt que de chercher un emploi conçu par d'autres.

Activité supplémentaire facultative:

5. Inventaire des possibilités de prendre des cours ou d'aller chercher une formation pré-emploi.

Travail à la maison:
Compléter l'exercice 8.

Session 10

PLANIFIER LA RECHERCHE D'UN EMPLOI

Objectif: Enseigner aux participantes comment faire valoir leurs habiletés au moyen d'un curriculum vitae écrit; aider les femmes à planifier leur recherche d'un emploi.

Tâches: Exposé, discussion et atelier.

Activités de la session:

1. Règles de base pour la rédaction d'un curriculum vitae dans le but d'enseigner les différentes manières de présenter l'information:
   a) chronologiquement;
   b) fonctionnellement.

   Contenu d'un curriculum vitae:

   a) objectifs;
   b) habiletés;
   c) expérience;
   d) autres facteurs (par exemple l'éducation).

2. Information supplémentaire sur la présentation d'un curriculum vitae (à discuter avec la participante).

3. Exemple d'un curriculum vitae.

4. Rédaction d'un curriculum vitae, dans le but d'apprendre à mettre sur papier les habiletés acquises.

5. Lettre d'introduction.

6. Développement d'un plan de recherche d'un emploi.

Travail à la maison:
Compléter le curriculum vitae et commencer à énumérer les étapes de la recherche d'un emploi.

Compléter l'exercice 9.

Session 11

ENTREVUE

Objectif: Préparer les participantes pour une entrevue chez un employeur.

Tâches: Exposé, discussion et jeu de rôles.

Activités de la session:

1. Révision du résumé.
2. Révision du plan de recherche d'un emploi.
3. Entrevue.
4. Comment répondre aux questions difficiles.
5. Droits.
6. Jeu de rôles pour l'entrevue.
7. Formulaire de demande d'emploi et test (facultatif).

Travail à la maison:
Continuer la planification de la recherche d'un emploi (exercice 9).

Session 12

CONCLUSION ET ÉVALUATION

Objectif: Apporter une conclusion et faire l'évaluation du programme.

Tâches: Exposé, discussion, complément de l'évaluation

Activités de la session:

1. Révision du plan de recherche d'un emploi.
2. Activités de soutien (établir une chaîne de téléphone entre les participantes ou former un "Club" d'entraide).
3. Évaluation, pour révision et amélioration.

Ce document présente en appendice un sondage du "Project HAVE Skills" et un ensemble de neuf exercices à effectuer par les participantes à la maison. Chacune de ces listes se rapporte à une session dont il est question plus tôt et cet appendice se termine par l'évaluation des programmes.

EXEMPLE II-C

SONDAGE DU "PROJECT HAVE SKILLS"

NOM: _____

1. Quelle(s) sorte(s) d'emploi(s) vous attendez-vous à obtenir ou à chercher?

   _____

   _____

2. Quelle sorte d'emploi aimeriez-vous avoir si vous pouviez obtenir "l'emploi de vos rêves"?

   _____

   _____

3. Choisissez ce qui décrit le mieux les chances que vous croyez avoir d'obtenir un emploi? (Cochez un item)

   - J'ai beaucoup d'habiletés et d'expérience; je devrais facilement trouver un emploi.

   - J'ai quelques habiletés et peu d'expérience; je pourrais avoir des problèmes à trouver un emploi.

   - Je n'ai aucune habileté et aucune expérience; je vais probablement avoir de la difficulté à trouver un emploi.

   Pourquoi pensez-vous ainsi? _____

   _____

   _____

4. Indiquez votre accord ou votre désaccord avec chacun des énoncés suivants:

	ACCORD	DÉSACCORD
a) Les femmes devraient se confiner à des "emplois de femmes" (enseignement, techniques infirmières, travail de secrétariat) et ne pas faire de concurrence aux hommes.	_____	_____
b) La plupart des emplois peuvent être remplis par des femmes aussi bien que par des hommes.	_____	_____
c) C'est ridicule pour une femme de conduire une locomotive et pour un homme de repriser des bas.	_____	_____
d) Les choses iraient mieux si les femmes restaient à la maison et s'occupaient mieux de leur famille.	_____	_____
e) La place d'une femme est à la maison et non dans un bureau ou dans une boutique.	_____	_____
f) Il est aussi important, pour une femme, d'avoir une profession dynamique que d'être mère et épouse.	_____	_____
g) Il est difficile pour une femme d'avoir une carrière et de demeurer féminine.	_____	_____
h) Les hommes portent plus de respect aux femmes qui ont une carrière.	_____	_____
i) La plupart des femmes travaillent pour pourvoir à leurs besoins et à ceux de leur famille.	_____	_____
j) Puisqu'on enseigne à la plupart des jeunes filles qu'elles deviendront mère de famille, il importe peu qu'elles s'établissent un plan de carrière.	_____	_____

N.B.: Reproduction partielle du sondage. Le sondage complet est disponible dans le document original, pages 79 à 81 incl.

EXEMPLE II-D

FEUILLE DE TRAVAIL N° 1 — TRAVAIL AU FOYER, ACTION COMMUNAUTAIRE, BÉNÉVOLAT ET AUTRES APPRENTISSAGES PAR EXPÉRIENCE

Cette année : _____

_____

L'année dernière: _____

_____

L'année précédente: _____

_____

Avant cela: _____

_____

Avant: _____

_____

EXEMPLE II-E

FEUILLE DE TRAVAIL N° 2 — GROUPES D'EXPÉRIENCES SEMBLABLES

Expériences

_____

_____

_____

_____

EXEMPLE 11-F

FEUILLE DE TRAVAIL N° 3 — LES CHOSES QUE "JE PEUX" FAIRE

En cant que _____, je peux: ____

_____

_____

_____

EXEMPLE 11-G

FEUILLE DE TRAVAIL N° 4 — GROUPES ET SOUS-GROUPES D'EMPLOIS A INVENTORIER

Groupes/Sous-groupes	Nombre	Calcul/Décompte

EXEMPLE 11-H

FEUILLE DE TRAVAIL N° 5 — EMPLOIS A INVENTORIER

Groupe de travail/Sous-groupe	Emplois

ESTIMATION DU SALAIRE REQUIS

1. Responsabilités financières courantes: _____

2. Dépenses occasionnées par le travail: _____

(N.B. L'auteur évalue les besoins en terme du total de 1 et 2, plus 20%)

EXEMPLE 11-I

FEUILLE DE TRAVAIL N° 6 MES BESOINS ET VALEURS RELIÉS A L'EMPLOI

	Je veux	J'aimerais	Ca m'est égal	Je n'aimerais pas	Je ne peux avoir
Salaire (détails)					
Avantages sociaux (détails)					
Endroit de travail					
Heures					
Formation /entraînement					
Autres facteurs					

EXEMPLE 11-J

FEUILLE DE TRAVAIL N° 7 INFORMATION AU SUJET DE L'EMPLOI

Titre de l'emploi: _____

1. Nature de l'emploi
   Quelle sorte de travail: _____
   _____

2. Conditions de travail:
   a) Où ce travail est-il habituellement exécuté? _____
   _____

   b) Ce genre de travail comporte-t-il des risques d'accident ou de danger pour sa santé? _____
   _____

   c) Est-ce que cet emploi exige parfois des heures supplémentaires, le soir ou les fins de semaine? _____
   _____

   d) Est-ce que cet emploi exige souvent des voyages en dehors de la ville? _____
   _____

3. Lieu de travail:
   a) Est-ce que cet emploi est situé près de l'endroit où je demeure? ou est-il suffisamment éloigné pour devoir consacrer beaucoup de temps au transport? faudra-t-il penser à déménager? _____
   _____
   _____

b) Est-ce que cet emploi exige un travail à temps plein ou le travail peut-il être effectué à temps partiel, à horaires flexibles, ou partagé avec une autre personne (job-sharing)?

4. Formation, autres exigences et possibilités d'avancement

a) Quelles sortes d'éducation et de formation sont exigées pour obtenir cet emploi?

b) Où pourrais-je obtenir cette éducation ou cette formation, combien de temps faut-il et combien cela coûtera-t-il?

c) Est-ce que cet emploi exige un certificat, une licence? Si oui, comment puis-je l'obtenir?

d) Quelles sont les chances d'avancement dans cet emploi? et comment puis-je me qualifier pour l'obtenir?

5. Perspectives de croissance dans cette entreprise

Quelles sont les possibilités de croissance?

6. Salaires et avantages sociaux

   a) Quels sont les salaires offerts en début d'emploi dans cette entreprise?

   _____

   _____

   b) Cet emploi paie-t-il sur une base horaire, hebdomadaire ou sur une base de production ou de vente?

   _____

   _____

7. Est-ce que cet emploi répond à mes besoins et valeurs? Oui __ Non __
   Je ne peux dire __

8. Quels sont les noms des compagnies ou des endroits dans cette localité, où je peux trouver ce type d'emploi?

   _____

   _____

9. Informations supplémentaires

   a) Quelles autres informations me seront nécessaires en rapport avec cet emploi?

   _____

   _____

   b) Où puis-je trouver ces informations?

   _____

   _____

EXEMPLE 11-K

FEUILLE DE TRAVAIL N° 8 RESSOURCES POUR LA RECHERCHE D'UN EMPLOI

1. Centres de femmes

Nom: _____

Adresse: _____

Tél: _____ Date et heure du rendez-vous: _____

N.B. Répétez cette grille pour tous les cas suivants:

2. Centres de femmes abandonnées

3. Centres d'emplois et de main-d'oeuvre

4. Bureaux de placement des écoles ou collèges

5. Services de renseignements sur les carrières

6. Syndicats, programmes de formation et associations professionnelles

7. Annonces classées dans les journaux

8. Suggestions provenant d'amis ou de parents

9. Entrevues

10. Création de votre propre emploi
Quelle sorte d'emploi pourrais-je me créer?

_____

_____

_____

EXEMPLE 11-L

FEUILLE DE TRAVAIL N° 9 RECHERCHE D'UN EMPLOI

1. Les emplois qui semblent me convenir le mieux sont (par ordre de préférence):

   _____

   _____

   _____

2. Date du curriculum vitae préparé _____

3. Entrevues prévues:

   a) Employeur: _____

   Adresse: _____

   Tél.: _____ Date et heure de l'entrevue: _____

   N.B. Répétez autant de fois qu'il y a d'entrevues.

4. Emplois offerts:

   a) Employeur: _____

   Points positifs de l'offre: _____

   _____

   Problèmes envisagés: _____

   _____

   N.B. Répétez autant de fois qu'il y a d'emplois offerts.

5. Décision d'accepter l'emploi:

   Date d'entrée en fonction: _____

6. Projets pour l'avancement: _____

   _____

ÉVALUATION DU PROGRAMME

En fin de programme, une évaluation est prévue sur les points suivants:

1. Chaque session est évaluée en terme d'aide reçue.

2. Chaque session est évaluée par rapport à l'aide fournie.

3. Des ajouts ou des modifications pour des programmes éventuels sont suggérés.

4. La valeur de l'aide fournie par le guide conçu à l'intention des femmes est déterminée.

5. Les chances d'obtenir un emploi sont énumérées par rapport aux habiletés et à l'expérience.

6. Les sortes d'emplois que les femmes projettent de chercher ou essaient de trouver.

7. L'accord ou le désaccord avec une liste de stéréotypes établis est formulé.

8. Une liste d'emplois traditionnels et non traditionnels est fournie.

N.B.: Une bibliographie sélective du matériel de counseling à utiliser auprès des femmes est fournie en pages 73, 74 et 75 du document original.

REFERENCES

A Woman's Guide to Apprenticeship, Women's Bureau, U.S. Department of Labor, Washington, DC 20213

Catalyst National Network of Local Resource Centers, Catalyst, 14 East 60th Street, New York, New York 10022

Directory of Educational and Career Information Services for Adults, National Center for Educational Brokering, 1211 Connecticut Avenue, NW., Washington DC 20036

Directory of Displaced Homemaker Programs, Displaced Homemakers Network, 755 8th Street, NW. Washington DC 20001.

Guide for Occupational Exploration

How Women Find Jobs: A Guide for Workshop Leaders, Education Development Center, 55 Chapel Street, Newton, Massachusetts, 02160. Tel.: 800/225-3088

Internship Programs for Women, National Society for Internships and Experiential Education, 1735 Eye Street, NW., Washington, DC 20006.

National Directory of Women's Employment Programs, Wider Opportunities for Women Inc. 1511 K Street, NW, Suite 345, Washington, DC 20005

Tobias, Sheila, Overcoming Math Anxiety, Norton (hardcover)

Tobias, Sheila, Overcoming Math Anxiety, Houghton Mifflin (paperback)

U.S. Department of Labor. Occupational Outlook Handbook. Washington, DC: U.S. Department of Labor, 1980.

U.S. Department of Labor. Dictionary of Occupational Titles. Washington, DC.: U.S. Department of Labor, 1979.

Volunteer: National Center for Citizen Involvement, P.O. Box 4179, Boulder, Colorado 80306

DOCUMENT 12

GUIDE DE L'EMPLOYEUR

TITRE — Project HAVE Skills - A Program for Matching Women and Jobs - Employer's Guide

AUTEUR — Ekstrom, Ruth B.

(ED 216 266)

Ce document fait partie de l'ensemble des trois travaux du Projet "HAVE Skills" et s'adresse aux employeurs qui, de plus en plus, selon l'auteur, désirent recruter une clientèle "mature, fiable et expérimentée". Les femmes, à cause de leur vaste expérience acquise au foyer et par les diverses occupations non rémunérées, constituent une bonne proportion des travailleurs recherchés par le marché du travail.

Selon l'auteur, il ne devrait pas être plus difficile de relier à l'emploi, les habiletés que les femmes ont développées dans le bénévolat ou les autres expériences de travail non rémunéré qu'elles ont acquises, qu'il ne l'est pour les travailleurs en général. Cependant, elle admet que dans certains cas, l'on doive faire des analyses ou des études séparées pour démontrer la validité de leurs habiletés.

Une mise en garde est faite aux directeurs de personnel qui ont à administrer des tests de compétence, contre des préjugés ou "biais" qui pourraient faire partie des contenus des tests. Les "biais" qui pourraient être préjudiciables aux femmes qui désirent retourner sur le marché du travail sont de cinq ordres:

1. Préjugé numérique

   Lorsqu'il n'y a qu'un petit nombre de femmes dans ce genre d'emploi (message couvert insinuant que cet emploi n'est pas ouvert à toutes les personnes).

2. Préjugé concernant le rôle

   Lorsqu'on insinue que les membres d'un groupe ne fonctionnent que dans un nombre limité d'activités (message subtil laissant entendre que les femmes ne sont aptes qu'à travailler au foyer, dans l'enseignement ou le secrétariat).

3. Préjugé concernant le statut

   Lorsqu'on entend qu'une femme ne peut occuper des fonctions de leadership parce que son statut est naturellement celui d'une subordonnée.

4. Préjugé concernant les stéréotypes

   Lorsque les membres d'un groupe sont perçus comme n'ayant pas certaines aptitudes, intérêts ou caractéristiques de

personnalité. Certains tests peuvent laisser entendre à la femme qu'il est "mal vu" de s'affirmer. (Ex.: dans un poste qui demande une affirmation de soi pour la vente d'un produit ou la supervision, le contenu du test irait dans le sens contraire).

5. Préjugé de familiarité

Lorsque les individus d'un groupe ont déjà eu l'occasion de vivre des situations démontrées dans les tests (les femmes dans ce cas, même avec des habiletés égales à celles des autres individus qui passent le test, seraient défavorisées à cause du contenu tout à fait nouveau pour elles du test à passer).

A tous ces préjugés s'ajoute un autre problème pour ce qui est de l'embauche des femmes. Il s'agit du manque de définitions des tâches, du manque d'évaluation du travail et du manque de références, informations que les femmes ne peuvent offrir pour témoigner de leur compétence. On suggère aux directeurs de personnel de maintenir des rapports plus étroits avec les leaders des associations bénévoles de leurs régions, et de permettre à ces associations de répondre d'une certaine manière aux exigences de l'emploi, en élaborant des instruments d'évaluation et des définitions de tâches qui se rapprochent des modèles courants. De plus, les responsables d'associations bénévoles devraient prendre l'habitude de reconnaître le travail de leurs membres en leur fournissant des références, lorsque ces derniers quittent l'association ou sont mutés dans un autre service interne.

Dans les cas où il est impossible à l'association bénévole de remettre les références nécessaires, l'auteur suggère à la femme de faire elle-même une description de son travail non rémunéré, tout comme il serait demandé à un travailleur de le faire pour un emploi rémunéré.

Des recherches démontrent que les femmes ont surtout développé des habiletés de relations interpersonnelles et des habiletés administratives et ce, à un niveau assez élevé, par le bénévolat; cependant peu d'habiletés techniques ont été développées. Il est possible de croire que les femmes mises en situation d'acquérir des habiletés techniques dans un emploi peuvent, après un court laps de temps, passer à des niveaux plus élevés, prendre charge de groupes et être placées dans des programmes de formation en gestion.

Voici quelques suggestions faites par l'auteur aux employeurs relativement à l'embauche des femmes qui ont travaillé sans rémunération une grande partie de leur vie:

- REMÉDIER AU MANQUE DE CONNAISSANCES DE CERTAINES FEMMES

  Ce problème se résout mieux une fois que les habiletés ont été évaluées. L'employeur peut alors embaucher une femme à condition qu'elle prenne certains cours qui lui permettent de combler les lacunes. Une entente signée par les deux parties peut assurer la femme d'un avancement à l'intérieur de l'entreprise si elle a satisfait aux exigences du ou des cours.

Dans les cas où plusieurs employées ont le même besoin, le collège de la région peut élaborer des programmes de formation sur mesure.

- CHANGER LES CROYANCES POPULAIRES

Étant donné que de plus en plus de femmes et mêmes d'hommes qui ont travaillé sans rémunération seront embauchés par diverses entreprises, on suggère aux employeurs de tenir un dossier des habiletés de ces nouveaux venus. Seule une analyse approfondie de cette information pourra dissiper les mythes et tabous au sujet du travail non rémunéré et permettre une égalité des chances à des adultes motivés et compétents en jouant un rôle important dans l'avenir sur le marché du travail.

- POURQUOI EMBAUCHER DES FEMMES QUI VEULENT RETOURNER SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL?

Parce que:

a) les travailleurs de 45 ans et plus quittent leur emploi la moitié moins souvent que les travailleurs plus jeunes;

b) les travailleurs de 45 ans et plus changent la moitié moins souvent d'emploi que les plus jeunes;

c) les travailleurs embauchés après l'âge de 40 ans atteignent habituellement une plus haute performance dans un temps plus court que les travailleurs engagés avant l'âge de 30 ans;

d) le nombre de jours de travail perdu pour toute sortes de raisons diminue avec l'âge; les travailleurs de 50 ans et plus sont ceux qui perdent le moins de jours de travail;

e) les travailleurs plus âgés ont une attitude plus positive face au travail que les plus jeunes.

Pour terminer, l'auteur mentionne aux employeurs que, parmi d'autres avantages, les femmes qui ont oeuvré dans le bénévolat ont développé non seulement d'excellentes habiletés de gestion et de relations interpersonnelles, mais qu'elles ont également appris à motiver les autres à partir de récompenses d'ordre "moral" plutôt que d'ordre "monétaire".

EXEMPLE 12-A

FORMULAIRE DÉCRIVANT UN TRAVAIL BÉNÉVOLE *

Titre du poste _____

Département/région _____

Nom du superviseur _____

Nature du travail, étendue et objectifs de l'emploi

_____

_____

_____

Tâches et responsabilités (par ordre d'importance)

_____

_____

_____

Tâches de supervision (nombre, titre, type de supervision effectuée)

_____

_____

_____

* Reproduction et traduction libre, page 8 du document original (Ekstrom)

EXEMPLE 12-B

FORMULAIRE DE RÉFÉRENCES POUR UN TRAVAIL BÉNÉVOLE *

Association/organisme _____

Adresse _____ Tél.: _____

Nom de la bénévole _____

Adresse _____ Tél.: _____

Titre du poste bénévole _____

Description des habiletés et connaissances nécessaires pour effectuer les tâches et assumer les responsabilités reliées à ce poste (y compris l'utilisation d'équipement et d'outils)

_____

_____

_____

Nombre et type d'employés à superviser _____

_____

Dates de l'emploi bénévole: DE _____ A _____

Durée de l'emploi _____ années

_____ mois

_____ semaines

Heures consacrées à l'emploi _____ par jour _____ par sem.

_____ par mois _____ total

Signature du bénévole _____

Signature du superviseur de services bénévoles _____

Nom _____ Titre _____

Téléphone _____ Date _____

(Remarque: cette attestation peut servir à constituer votre dossier d'expérience bénévole. Il faut la conserver puisqu'elle peut servir de référence pour un emploi ultérieur.)

* Reproduction et traduction libre, page 9 du document original (Ekstrom)

Le document original explique dans le chapitre 2 comment a été fait le sondage de l'évaluation des habiletés. La révision de la liste "I CAN ou "JE PEUX..." faite par Ekstrom, Harris et Lockheed en 1977, et reproduite dans le document How to get College Credit for What You Have Learned as a Homemaker and a Volunteer, a servi de point de départ. Plus tard, d'autres listes d'habiletés ont été développées et permettent d'identifier 524 habiletés regroupés selon les domaines suivants:

Administration et gestion
Soin des animaux
Travail clérical
Communications
Services et ressources à la communauté
Économie de la consommation
Counseling et relations interpersonnelles
Design et esthétique
Soins en cas d'urgence et de moments de crise
Gestion des finances et vente
Préparation des aliments et nutrition
Campagne de souscription
Soin des enfants
Horticulture
Droits légaux et civils
Tâches mécaniques
Solution de problèmes
Recherche
Enseignement ou formation

A partir de ces regroupements, deux versions d'un questionnaire ont été développées et adressées l'une aux femmes et l'autre aux spécialistes de l'embauche.

N.B.: Le titre d'un groupe d'occupations NE DOIT PAS être interprété comme affirmant qu'une femme possède toutes les habiletés pouvant relever du bénévolat et de l'action communautaire.

Au troisième chapitre du document original, l'auteur explique comment développer et utiliser le guide "HAVE Skills", qui se trouve plus loin dans le présent rapport.

Dans le quatrième chapitre, il est question du développement d'un processus pour identifier les habiletés des femmes qui retournent à l'emploi. Ce processus s'adresse aux employeurs qui voudraient développer leurs propres outils d'évaluation de l'expérience des femmes qui sollicitent un poste. Ce processus, qui comprend les descriptions d'emplois offerts et les habiletés qui y sont reliées (provenant de l'exercice "JE PEUX..."), est semblable à la méthode de Primoff (1975). Il peut aider les directeurs de personnel à évaluer les acquis des adultes qui ont appris par l'expérience.

PROCESSUS D'IDENTIFICATION DES HABILETÉS DES FEMMES QUI RETOURNENT SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL

1. Choisir l'emploi à analyser.
2. Obtenir une description des tâches.
3. Utiliser la grille "HAVE Skills" et choisir les habiletés des femmes à partir de la liste "JE PEUX..."
4. Élaborer une grille d'habiletés selon un ordre d'énumération.
5. Réunir des superviseurs (ou un groupe d'employés expérimentés) pour un emploi spécifique. Leur demander de compléter la grille du N°4, selon deux critères:

   a) l'importance de l'habileté pour une occupation précise,
   b) la décision d'acquérir l'habileté avant l'emploi ou en cours d'emploi.

6. Calculer la moyenne pour chaque habileté.

7. Déterminer les normes de sélection.

8. Développer un formulaire de sélection des employés.

9. Sélectionner les employés éventuels à partir de leur auto-évaluation faite au moyen du formulaire de sélection.

10. Demander aux employés éventuels de répondre aux tests nécessaires pour démontrer la validité de leur auto-évaluation ou demander à ces candidats de faire la démonstration de leurs habiletés pour un emploi précis.

11. Engager les personnes qui répondent à ces critères.

12. Superviser leur rendement afin de déterminer la validité du processus de sélection.

EXEMPLE 12-C

ANALYSE DES HABILETÉS *

TITRE DE L'OCCUPATION _____

	ÉCHELLE	
HABILETÉS	(1) IMPORTANCE 3 = nécessaire 2 = désirable 1 = peu important 0 = non pertinent	(2) APPRENTISSAGE 1 = doit être maîtrisé avant 0 = peut s'acquérir en cours d'emploi
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
et ainsi de suite		

* Reproduction et traduction libre, page 23 du document original (Ekstrom)

Au cinquième chapitre, l'auteur rapporte les recommandations de Carol Truesdell:

RECOMMANDATIONS AUX EMPLOYEURS POUR LA RECONNAISSANCE DE L'EXPÉRIENCE DE BÉNÉVOLAT *

---

1. Souvenez-vous qu'en reconnaissant la valeur réelle du travail bénévole, vous encouragez et appuyez la participation des citoyens dans l'amélioration de la qualité de vie de votre communauté.

2. Ne sous-estimez pas la qualité de l'apprentissage et des habiletés qui résultent de programmes de bénévolat soigneusement planifiés.

3. Essayez de faire la différence entre les bénévoles qui ont consacré leur temps et leurs efforts à un plus petit nombre d'actions importantes afin de les mieux accomplir et ceux qui ont fait un travail superficiel et fragmenté.

4. Apprenez à penser de manière fonctionnelle, plutôt que par titres et fonctions. Déterminez comment une personne a effectué un travail aussi bien que ce qu'elle a fait.

5. Posez les mêmes questions que vous poseriez à une personne qui a une histoire de travail rémunéré:
   a) Combien d'heures par semaine avez-vous travaillées?
   b) Quelles étaient vos responsabilités?
   c) Quelles connaissances et habiletés avez-vous utilisées?
   d) De quelle manière étiez-vous supervisé(e)?
   e) Quelle formation en cours d'emploi avez-vous reçue?
   f) Qu'avez-vous accompli?
   g) Comment avez-vous été évalué(e)?

6. Reconnaissez que certaines de ces questions peuvent être difficiles à répondre pour des bénévoles, étant donné que les organismes bénévoles ne font que commencer à reconnaître le besoin de documentation de l'expérience bénévole et le besoin d'évaluer la performance par rapport à des critères d'objectivité.

7. Reconnaissez que les bénévoles sont généralement des autodidactes, habituellement motivés, fiables et orientés vers les autres, autant de caractéristiques importantes pour l'emploi.

8. Considérez qu'il est souvent moins coûteux de former un généraliste dans des domaines techniques, qu'il ne l'est d'enseigner à un expert technicien les relations interpersonnelles.

9. Souvenez-vous que les bénévoles connaissent bien leur communauté, possèdent de nombreux contacts et un sens élevé des relations publiques.

10. Réalisez que les femmes qui retournent au travail et essaient de faire reconnaître leurs habiletés acquises par le bénévolat offrent à votre entreprise une nouvelle banque de talents de gestion.

---

* Reproduction et traduction libre, p. 25-26 du document original (Ektrom)

Les instruments pour l'évaluation de l'apprentissage par l'expérience en vue d'un emploi, se retrouvent détaillés dans le document original.

Le sondage sur l'évaluation des habiletés acquises se retrouve aux pages 35 à 50 inclusivement. La grille des habiletés selon le Dictionary of Occupational Titles (D.O.T.), est donnée aux pages 53 à 59 inclusivement. De la page 63 à la page 139 inclusivement, on trouve la liste "I CAN ou "JE PEUX..."

Ces derniers instruments permettent d'élaborer un matériel d'évaluation de l'apprentissage par l'expérience et comportent assez de renseignements, pour que des employeurs de différents domaines puissent les adapter aux besoins de leur entreprise, sans qu'il n'en coûte trop d'argent ni trop de temps.

BIBLIOGRAPHIE

American Council on Education. The National Guide to Credit Recommendations for Noncollegiate Courses. Washington, DC: American Council on Education, 1979.

Arvey, R.D., and begalla, M.E. Analyzing the homemaking job using the PAQ. Journal of Applied Psychology, 1975, 60(4), 513-517

Council for the Advancement of Experiential Learning. Opportunities for Prior Learning Credit. Columbia, MD: CAEL, 1979.

Dictionary of Occupational Titles, Fourth Edition. Washington, DC: U.S. Department of Labor, 1977.

Ekstrom, R.B., Beier, J.J., Davis, E.L. and Gruenberg, C.B. The career and educational counseling implications of women's life experience learning. Personnel and Guidance Journal. In press.

Ekstrom, R.B., Harris, A.M. and Lockheed, M.E. How to get College Credit for What You Have Learned as a Homemaker and Volunteer. Princeton, Educational Testing Service, 1977.

Hybels, J. Volunteer Jobs to Paid Work: A Study in the Transition. Wellesley, MA. Wellesley College Center for Research on Women, 1979.

Nickse, R.S. Home Management and Human Service Competencies. Syracuse, NY: Regional Learning Service of Central New York, 1975.

Occupational Outlook Handbook, 1980-81 Edition, Washington, DC: U.S. Department of Labor, 1980.

Primoff, E.S. How to prepare and Conduct Job Element Examinations. Washington, DC: U.S. Civil Service Commission, 1975.

U.S. Civil Service Commission. Giving credit where credit is due. EEO for State and Local Government, No.16, April 1974.

White, D.M. and Francis R.L. Title VII and the masters of reality: Eliminating credentialism in the American labor market. Georgetown Law Review, 1976, 64(6), 1213-1244.

DOCUMENT 13

DEMANDE D'ACCRÉDITATION POUR L'ÉDUCATION VOCATIONNELLE

TITRE — How to Get College Credit for What You Have Learned as a Homemaker and Volunteer

AUTEUR — Ekstrom, Ruth B.; Harris, Abigail M., Lockheed, Marlaine E.

(ED 158 676, HE 010 390)

Ce document s'adresse aux femmes qui désirent faire reconnaître leur expérience de travail domestique et bénévole en termes de crédits de niveau collégial.

Tout d'abord, les auteurs appuient les femmes dans leur décision de vouloir faire reconnaître leur expérience et présentent diverses raisons pour lesquelles elles sont justifiées de faire une demande d'accréditation. Elles mentionnent que "plusieurs collèges commencent à reconnaître que ce qui est important en éducation, est ce que l'étudiant(e) a déjà étudié et appris, et non le nombre d'heures d'enseignement reçu, ni le temps passé dans une salle de cours". Elles ajoutent qu'il est possible que certaines personnes aient oeuvré dans différents domaines d'activités sans avoir rien appris. Il est donc important pour une femme qui a réalisé des apprentissages d'être capable d'en faire la preuve. Cette expérience d'apprentissage peut être reconnue de différentes manières et le Council for the Advancement of Expe-

riential Learning (CAEL), qui regroupe des collèges intéressés par cette nouvelle accréditation, aide à évaluer ces différentes sortes d'apprentissages. De plus, des "external degree programs", qui accordent des crédits pour l'expérience acquise en dehors du milieu secondaire, existent déjà dans plusieurs États américains, notamment ceux de Californie, Connecticut, Floride, Illinois, New Jersey et New York.

L'expérience du Educational Testing Service/Fund for the Improvement of Postsecondary Education Project, et sa préoccupation face au travail domestique et au travail bénévole, ont permis la rédaction d'articles et le développement d'un matériel utile pour les collèges. Le document dont il est question ici est divisé en deux parties: la première est une description informative alors que la deuxième est un cahier d'exercices.

PARTIE I

13.1 Quelles sortes d'habiletés et d'apprentissages les femmes acquièrent-elles en tant que femmes au foyer et bénévoles?

Chaque femme effectue une révision de ce qu'elle a fait. On lui mentionne qu'elle aura besoin d'écrire toutes ses expériences, ainsi que les apprentissages qui en découlent. Des exemples de tâches domestiques et bénévoles lui sont fournis.

EXEMPLE 13-A

TACHES DOMESTIQUES *

- Préparation du budget, planification et gestion des finances.
- Soin d'enfants d'âges différents, incluant les soins physiques, la planification d'activités récréatives, l'enseignement de jeux de société, de chansons et d'habiletés, le développement du sens moral et ainsi de suite.
- Communication avec les autres, incluant écrire des lettres, faire des appels téléphoniques, commander des biens et services et ainsi de suite.
- Jardinage et soin des plantes, incluant l'entretien de la pelouse, des fleurs et des plantes d'intérieur.
- Tenue de maison, incluant diagnostic et correction de problèmes de peinture intérieure et extérieure, de toiture, de filage, de plomberie, de construction de tablettes et d'armoires et ainsi de suite.
- Soins infirmiers prodigués aux enfants et aux adultes, incluant les maladies reliées à l'enfance, le soin aux enfants et aux adultes handicapés, aux personnes séniles et ainsi de suite.
- Identification et obtention des services communautaires nécessaires. Se renseigner au sujet de la sécurité et du bien-être social, de l'adoption, des centres spécialisés dans les problèmes de drogue, d'alcoolisme et ainsi de suite, et apprendre comment bénéficier de leur aide.
- Décoration intérieure, incluant la planification pour la peinture, le rembourrage, les tentures, les recouvrements de plancher, le réaménagement des meubles, et ainsi de suite.
- Buanderie et entretien de la maison.
- Planification et préparation des repas.
- Soins donnés aux animaux.
- Couture, travaux à l'aiguille, incluant la confection de vêtements, de housses pour meubles, de tentures et ainsi de suite; tricots, crochet, broderies et ainsi de suite.

---

* Reproduction et traduction libre, p. 7 du document original (Ekstrom, Harris et Lockheed)

EXEMPLE 13-B

PROGRAMMES DE BÉNÉVOLAT *

ADMINISTRATION ET ORGANISATION
Gérer un bureau: campagnes de recrutement, programmes de reconnaissance du travail, orientation des bénévoles.

AFFAIRES MUNICIPALES
Stimuler l'intérêt de la communauté dans les affaires gouvernementales; organiser la liste électorale; agir à titre de "lobbyiste"; proposer de nouvelles lois.

COMMUNICATIONS ET RELATIONS PUBLIQUES
Écrire des bulletins d'information, des textes éducatifs, des communiqués, des textes radiophoniques; gérer un pupitre d'annonceurs.

SERVICES COMMUNAUTAIRES
Siéger aux conseils consultatifs; organiser des groupes d'aide; regrouper des activités de planification; gérer des centres de renseignements; participer à des programmes importants d'amélioration locale.

SERVICES AU CONSOMMATEUR
Informer les gens sur la valeur des biens de consommation, sur la préparation d'un budget, sur les biens à acheter, les dangers des achats à crédit; mettre sur pied des coopératives; répondre aux plaintes des consommateurs et mener une enquête sur les cas frauduleux.

ACTIVITÉS CULTURELLES
Enseigner les arts, rendre le théâtre et la musique accessibles aux écoles et aux quartiers défavorisés; agir comme guide et conférencier dans les musées.

ÉDUCATION
Améliorer le niveau d'éducation des jeunes et des moins jeunes: être assistant-professeur, tuteur pour enfants et analphabètes; enseigner l'anglais comme langue seconde, contribuer aux activités artistiques des écoles, être libraire pour enfants, encourager l'utilisation des services de la bibliothèque; encourager les adolescents à terminer leurs études ou à ne pas les abandonner, rechercher des bourses d'études.

EMPLOIS
Conseiller les jeunes sur un choix de carrière; organiser une exposition sur les carrières; améliorer les possibilités d'emploi par une orientation profitable; assurer une formation spécialisée, fournir des services de placement.

ENTREPRENEURSHIP

Aider les minorités à mettre leurs propres entreprises sur pied; assurer des services de consultation, une formation en gestion et une aide financière.

SERVICES A L'INTENTION DE LA FAMILLE, DES JEUNES ET DES ENFANTS

Agir à titre de Grand Frère ou de Grande Soeur, mettre sur pied et tenir une garderie; perfectionner les habiletés domestiques des autres; fournir un refuge aux enfants sans foyer; redécorer et améliorer des orphelinats; adopter une famille dans le besoin et agir comme agent de médiation dans la solution de problèmes.

PROGRAMMES D'AIDE AUX NÉCESSITEUX

Fournir des vivres, des vêtements et les éléments nécessaires de base aux personnes qui se trouvent dans le besoin ou à celles qui connaissent une perte de domicile; égayer les fêtes par des présents; gérer une boutique de cadeaux.

SANTÉ PHYSIQUE ET SANTÉ MENTALE

Éduquer les jeunes et les moins jeunes sur la prévention des maladies, les drogues, l'alcoolisme; jouer divers rôles dans les hôpitaux et cliniques; devenir membre actif dans la réadaptation des malades mentaux ou des drogués; aider à la réintégration en milieu social; veiller à assurer les services médicaux chez les pauvres.

LOGEMENT

Améliorer les conditions de vie dans les quartiers défavorisés; résoudre des problèmes de relocalisation; faire une enquête sur des délits concernant les lois de l'habitation; aider les relations entre locataires et propriétaires; conseiller les nouveaux acheteurs sur l'administration des propriétés, les hypothèques, les assurances et les budgets.

RELATIONS INTER-RACIALES, INTER-ETHNIQUES ET INTER-GROUPES

Établir des programmes à l'intention de groupes minoritaires; collaborer à des programmes d'intégration; aider à faire le pont entre les générations.

DROITS, RESPECT DES LOIS ET PRÉVENTION DU CRIME

Aider les personnes en liberté conditionnelle; fournir une initiation au droit à divers groupes de personnes; améliorer les relations entre le corps policier et la communauté; être à l'écoute des prisonniers pendant et après leur séjour au pénitencier; participer à des programmes dans les institutions pour adolescents.

NUTRITION

Enseigner de bonnes habitudes alimentaires, une meilleure préparation des mets; encourager les programmes scolaires de "lunch"; aider dans les cafétérias scolaires; aider à la distribution de vivres; participer à un programme de "popote volante" pour gens âgés, malades et handicapés.

ENVIRONNEMENT PHYSIQUE (excluant l'habitation)
Combattre la pollution par des programmes de recherche, de cueillette de données et de respect des lois en vigueur; nettoyer terrains et étendues d'eau; améliorer la municipalité; mettre sur pied terrains de jeux et parcs; nettoyer les routes là où il y a rebuts.

SERVICES SOCIAUX ET PSYCHOLOGIQUES
Visiter les gens âgés et les personnes confinées à leur domicile; devenir parent "adoptif"; partager les tâches de tenue de maison; savoir écouter les problèmes des autres (tel-aide).

RÉCRÉATION
Réserver un espace pour le jeu; entraîner une équipe sportive; enseigner les arts et les travaux manuels; organiser des fêtes d'enfants ou de gens âgés; organiser des vacances pour les enfants défavorisés, les déficients mentaux, les handicapés; encourager la fréquentation des piscines de la communauté; aider dans les centres d'accueil.

TRANSPORT
Participer au transport en commun; former d'éventuels chauffeurs; enseigner la sécurité routière; participer à des programmes qui encouragent la formation de chauffeurs.

---

* Reproduction et traduction libre, pages 9 et 10 du document original (Ekstrom, Harris et Lockheed)

Une fois que la femme a pris connaissance de la liste des principales activités domestiques et bénévoles, on lui suggère de s'informer auprès du collège de son choix, de la manière dont elle doit faire la démonstration de ses habiletés. Ainsi une institution peut exiger d'une femme qui désire s'inscrire en communications, de présenter des articles et des résumés de conférences, ou encore de rédiger un texte et de faire une présentation à des éducateurs et à des étudiants. La liste "I CAN" du cahier d'exercices lui permet de faire un inventaire de ses habiletés.

13.2 Quelle sorte d'information le collège désire-t-il?

L'étudiante est prévenue que le collège exigera d'elle beaucoup de renseignements avant de lui accorder des crédits. La plupart des collèges exigent d'elle une ou plusieurs rencontres et ils lui assigneront probablement une personne pour l'aider à faire l'inventaire de ses acquis. Il est probable qu'après ces rencontres, l'étudiante aura à fournir une description écrite de ce qu'elle a fait. On lui suggère auparavant de rencontrer une personne du collège. On lui demande de ne pas perdre de temps à écrire un rapport détaillé avant de savoir si le collège exige ce genre de travail.

Quand l'étudiante a dressé la liste de ses habiletés, elle la divise selon le genre de travail effectué, en se souvenant qu'il y a une différence entre le type d'organisation où le travail a été effectué et la sorte d'activité de travail:

Types d'organisations bénévoles

- santé et milieu hospitalier
- éducation
- justice, lois et application des lois
- religion
- politique
- professions et syndicats

EXEMPLE 13-C

IDENTIFICATION DES APPRENTISSAGES PAR L'EXPÉRIENCE *

CANDIDATE	Jane Jones
- Maintenant	Membre de la Commission des parcs municipaux, femme au foyer et mère de deux adolescents.
- L'année dernière	A fait auprès de la mairie des démarches pour obtenir une augmentation des ressources financières attribuées aux parcs.
- Les trois années avant cette démarche	A écrit des articles dans les journaux locaux sur la nécessité d'améliorer les parcs des environs.
- Il y a cinq ans	A formé le "Neighborhood Parks Association" et a travaillé en tant que première présidente.

Jane a été engagée dans diverses activités bénévoles. Lorsque les enfants étaient petits, elle a organisé avec quatre autres voisines, un ensemble d'activités pour leurs enfants. Chaque mère a pris soin de tous les enfants une journée par semaine et a organisé des jeux, des excursions et ainsi de suite pour les enfants.

Lorsque Jane a amené le groupe au parc de la localité, elle a remarqué que l'endroit était mal entretenu, sale et que plusieurs balançoires et autres équipements de jeu étaient brisés, de sorte que les enfants ne pouvaient les utiliser. Elle a alors parlé aux parents des enfants de ce groupe et à d'autres familles du voisinage du mauvais état du parc. Comme ils ont été incapables de faire nettoyer le lieu par la municipalité, Jane a réuni les voisins pour participer à une campagne de nettoyage. Cette activité s'est répétée d'une année à l'autre et le "Neighborhood Parks Association" a été formé. A titre de présidente de l'Association, Jane a adressé une lettre à un journal local au sujet du mauvais état des parcs de la municipalité. A la suite de cette lettre, l'éditorialiste du journal lui a demandé si elle accepterait d'écrire une série d'articles réclamant l'entretien des parcs. L'année dernière, Jane a rencontré le maire et plusieurs représentants municipaux afin de savoir, pour ses articles du journal, pourquoi les parcs étaient dans un aussi piètre état. Ils lui ont répondu que la municipalité n'avait pas suffisamment de fonds pour entretenir les parcs. Elle a alors commencé à assister aux réunions municipales et à parler avec les membres du Conseil de la nécessité d'attribuer plus d'argent aux parcs des environs. A la suite des efforts de Jane, le budget des parcs a été augmenté. Cette année, le maire lui a demandé de devenir l'un des cinq membres de la "City Parks Commission".

---

* Reproduction et traduction libre, pages 16 et 17 du document original (Ekstrom, Harris et Lockheed)

Sortes d'activités de travail

- administration
- relations publiques et collecte de fonds
- services directs d'aide (tutorat, counseling, animation de groupes de jeunes)
- services indirects d'aide (recherche sur les besoins de la communauté ou démarches pour obtenir l'adoption de nouvelles lois).

Ce n'est qu'à la fin de ces exercices que l'on suggère à l'étudiante de lire la liste "I CAN" (voir Appendice). A ce sujet, on la prévient que, même si elle possède plusieurs expériences de travail au foyer et de bénévolat, elle ne doit pas s'attendre à voir toutes ses habiletés reconnues. Quand elle a lu la liste "I CAN", l'étudiante est en mesure de dresser sa propre liste.

EXEMPLE 13-D

LISTE D'ACTIVITÉS POUR LA MISE SUR PIED D'UN GROUPE D'ACTIVITÉS RÉCRÉATIVES POUR JEUNES ENFANTS *

- Réunir des parents qui travailleraient pour de jeunes enfants.
- Construire et suivre un horaire de travail incluant la possibilité de s'ajuster aux changements provoqués par des situations d'urgence.
- Planifier des activités propres aux enfants d'âge préscolaire.
- Enseigner des jeux aux enfants d'âge préscolaire.
- Enseigner arts et travaux manuels aux enfants d'âge préscolaire.
- Raconter des histoires aux enfants.
- Informer les enfants sur l'environnement de la communauté.
- Planifier et préparer des repas nutritifs pour les enfants.
- Donner les premiers soins dans des cas d'urgence mineure.
- Reconnaître les symptômes de maladies infantiles mineures.

---

* Reproduction et traduction libre, p. 17 du document original (Ekstrom, Harris et Lockheed)

13.2.1 Présentation de l'expérience

Quand la liste "I CAN" ou "JE PEUX..." a été lue, que les habiletés sont regroupées, le collège exigera probablement une démonstration des habiletés. Cette démonstration peut se faire principalement de trois manières.

Les examens

Ils sont de deux sortes:

1. Les tests s'adressant aux étudiants de plusieurs collèges

   - College Level Examination Program (CLEP)
     . examen général
     . examen subjectif

2. Les tests développés par un collège à l'intention de ses propres étudiants.

La reconnaissance des apprentissages par autrui

Cette reconnaissance se fait de trois façons:

1. Description des cours ou de la formation reçue par la candidate.
2. Description des expériences de bénévolat.
3. Évaluation d'un travail déjà accompli.

Il existe présentement deux centres d'évaluation de l'apprentissage réalisé dans les entreprises, l'industrie et les groupes bénévoles:

- le University of the State of New York's Office of Noncollegiate Sponsored Instruction, et
- le American Council on Education's Office on Education Credit.

Les auteurs recommandent aux femmes désireuses de faire reconnaître leur travail bénévole de fournir une description détaillée de leur entraînement, incluant:

- le sommaire de ce qui a été enseigné,
- la personne qui a dispensé l'enseignement,
- le nombre d'heures de formation,
- le matériel d'enseignement utilisé (livres, films, etc).

Dans la mesure du possible, la candidate devrait ajouter une photocopie de certificat ou de lettre attestant de la formation qu'elle a reçue.

Une deuxième manière de faire la preuve de l'apprentissage est de présenter une définition des tâches reliées à un emploi bénévole, incluant:

- les différentes tâches,
- l'encadrement reçu,
- les responsabilités assumées.

Lors d'une demande de reconnaissance des activités domestiques, la candidate devra écrire une description des tâches. Elle fera de même, lors d'une demande de reconnaissance des activités bénévoles, si le Centre de bénévolat n'a pas développé de formules.

La troisième manière de faire la preuve de l'apprentissage consiste à fournir un rapport d'évaluation du travail accompli. Ce rapport doit inclure:

- la description du travail,
- les tâches particulières,
- le temps consacré à l'exécution des tâches,
- l'évaluation de la qualité du travail.

Le nom, l'adresse et le titre du superviseur ou de l'évaluateur devraient être indiqués.

On fait remarquer aux participantes que ce rapport d'évaluation devrait démontrer l'apprentissage résultant du travail effectué et les habiletés acquises. Il est par conséquent différent d'une lettre de références.

Cette preuve ou cette évidence des capacités d'une candidate peut être utilisée par les collèges de deux manières:

- pour vérifier la véracité des faits,
- pour valider l'expérience.

Étant donné le manque de données officielles au sujet de l'évaluation des activités bénévoles, deux documents ont été produits à l'intention des organismes bénévoles: Personal Career Portfolio du National Council of Jewish Women et le Experience and Training Record du Riverside California Volunteer Center.

La reconnaissance des apprentissages par la candidate elle-même

Un troisième moyen de démontrer les habiletés acquises est d'en faire la preuve soi-même et les auteurs suggèrent quatre manières de faire cette démonstration:

- le portfolio,
- l'exposé écrit,
- la liste de vérification,
- l'échantillon des travaux.

Les auteurs font remarquer que de ces différentes manières, le portfolio demeure la méthode privilégiée et suggèrent un ouvrage de CAEL: Assessing Prior Learning: A CAEL Student Guide de Audrey Forrest.

Un portfolio type comprend:

- une table des matières,
- une autobiographie,
- une description des apprentissages (partie la plus importante),
- une demande spécifique de crédits et de reconnaissance de l'apprentissage,
- les appendices (incluant les échantillons de travaux).

Les auteurs donnent à la candidate des conseils quant à ses droits, à la démarche qu'elle entreprendra pour faire reconnaître son expérience de travail au foyer et de bénévolat.

13.3 Comment les collèges utilisent l'information reçue de la candidate

Les collèges désirent obtenir de l'information parce qu'ils veulent:

- vérifier si la candidate a vraiment accompli les tâches qu'elle mentionne (cette vérification est faite par le counselor),
- évaluer ce que la candidate a appris à partir du portfolio, des exposés et examens cités précédemment.

N.B. Il est nécessaire de bien identifier la sorte d'apprentissage.

Deux principales manières d'évaluer l'expérience s'offrent à la candidate et à son counselor:

- l'évaluation formelle, par les tests standardisés, comme ceux du CLEP (College Level Examination Program),
- l'évaluation informelle qui résulte en une prise de décision au sujet de l'octroi ou non de crédits à partir de l'entrevue et de l'évaluation du portfolio.

EXEMPLE 13-E

QUESTIONS D'ÉVALUATION INFORMELLE DU BÉNÉVOLAT FOURNIES PAR LE "MINNESOTA METROPOLITAN STATE COLLEGE" *

1. Quels sont, à long et à court terme, les buts de votre rôle de leader dans l'organisation où vous avez travaillé le plus longtemps? Dans quelle mesure aviez-vous la responsabilité d'établir ou de redéfinir ces objectifs?

2. A la lumière de ces buts à long et à court terme, quels moyens d'action avez-vous choisis? Quels sont les facteurs que vous croyez être déterminants pour diriger le travail d'un organisme bénévole?

3. Y a-t-il une raison pour rejeter ou modifier substantiellement les objectifs et fonctionnements d'une telle organisation? Si oui, dans quelles circonstances? Dans quelle mesure avez-vous été engagée dans ce genre de procédure? Et comment évalueriez-vous le succès de ces changements?

4. De quelle manière les buts et priorités spécifiques de cette organisation sont-ils semblables ou différents d'autres types d'organisations dont vous avez été membre, ou dans lesquelles vous avez exercé votre activité de leader? (Cela peut inclure d'autres organismes bénévoles ou ceux subventionnés par divers modes de financement).

---

* Reproduction et traduction libre, p. 32 du document original (Ekstrom, Harris et Lockheed)

EXEMPLE 13-F

QUESTIONS D'ÉVALUATION DE L'EXPÉRIENCE DU TRAVAIL AU FOYER FOURNIES PAR LE "MINNESOTA METROPOLITAN STATE COLLEGE" *

1. Dans votre famille, qui règle les factures? A quelle fréquence? Comment ces décisions ont-elles été prises et par qui?

2. Quels procédés vous et les membres de votre famille, s'il y a lieu, avez-vous utilisés pour établir votre budget? Sans toutefois donner les montants spécifiques, pouvez-vous fournir un aperçu de la répartition des éléments du budget? Comment évalueriez-vous l'efficacité du plan budgétaire que vous utilisez maintenant?

3. Si vous n'avez pas de budget précis pour gérer votre situation financière familiale, quelle forme de gestion utilisez-vous? Comment évalueriez-vous son efficacité?

4. Quels procédés utilisez-vous pour décider quand acheter un appareil ménager ou un meuble? Pourquoi utilisez-vous ce procédé?

5. Quelles méthodes utilisez-vous pour déterminer quels produits sont des produits de qualité appropriée?

6. Est-ce que des changements dans votre situation financière et votre style de vie ont nécessité des changements dans vos modes d'achat? Expliquer ces changements et évaluer leurs effets sur vos décisions quant à la nature et au moment des achats.

7. Dans quelle mesure, vous ou votre famille, avez-vous placé des épargnes dans des programmes d'investissement? Sans spécifier les montants ni les programmes, expliquer les raisons de ces choix. De quelle manière ces choix sont-ils reliés à des facteurs tels que le nombre et l'âge de vos enfants, votre âge ou celui de votre conjoint, les projets d'avenir? et ainsi de suite.

8. Dans le choix des épargnes et des programmes d'investissements, quelle quantité d'informations pertinentes avez-vous été capable d'obtenir et comment?

9. Quelles sont les forces et les faiblesses de vos habiletés de gestionnaire? Y a-t-il d'autres champs d'études ou de développement d'habiletés qui, selon vous, pourraient vous aider à améliorer votre rendement dans ce domaine?

---

* Reproduction et traduction libre, p. 35 du document original (Ekstrom, Harris et Lockheed)

Lorsque la candidate soumet son portfolio, ainsi que les autres documents qui témoignent de son expérience, le collège demande à des membres du corps enseignant ou à d'autres experts qui constituent l'équipe d'évaluation, de lire ce qu'elle a présenté.

Quand le collège décide d'évaluer l'expérience antérieure, des standards d'évaluation doivent être préalablement établis.

13.3.1 Sortes de crédits

Quand les habiletés sont évaluées, il appartient au collège de décider du nombre et du type de crédits. A ce sujet, les moyens de procéder à l'accréditation diffèrent selon les collèges. La plupart des collèges limitent le nombre de crédits qu'ils accordent pour l'expérience antérieure et demandent à la candidate de prendre des cours réguliers pour compléter les exigences d'un diplôme.

L'octroi de crédits peut se décider, dans certains cas, parce que l'expérience antérieure se rapporte de près à des cours de l'institution. Dans d'autres cas, le collège peut décider que les habiletés acquises sont suffisantes pour justifier le classement de la candidate dans un cours avancé, ce qui lui évitera de suivre les cours d'introduction. Il arrive que des crédits ne se rapportent pas à des cours précis (par exemple anglais et psychologie). Dans ces cas, il sera fait mention tout de même de l'accréditation.

13.4 Coûts, avantages et problèmes possibles

Les politiques de reconnaissance des acquis d'expérience varient selon les collèges. Aussi est-il recommandé à la candidate de bien s'informer des coûts, avantages et possibilités de négociations.

13.4.1 Coût de l'éducation collégiale

Les frais de cours varient selon les institutions; cependant, la plupart des collèges exigent des frais qui doivent couvrir le salaire du counselor et le temps des éducateurs assignés à l'évaluation. En certaines occasions, des frais seront assumés par la candidate pour défrayer le matériel utilisé pour les tests. Certaines institutions offrent un cours de préparation du portfolio. Il est important pour l'étudiante éventuelle de penser que les coûts peuvent être différents selon le nombre de crédits demandés.

Certains collèges, peu nombreux encore, offrent une aide financière pour défrayer l'évaluation. La candidate est ensuite mise en garde également contre les coûts "cachés" provenant du transport, du matériel scolaire, des repas à l'extérieur, de même que d'une perte de salaire si elle occupe un emploi rémunéré et contre toutes sortes d'inconvénients d'ordre psychologique ou matériel qui peuvent se présenter en rapport avec la nouvelle démarche.

13.4.2 Avantages d'une reconnaissance des habiletés acquises, au niveau collégial

Parmi ces avantages, on compte la possibilité de compléter des études collégiales plus rapidement et ordinairement à un coût plus bas. De plus, la flexibilité des programmes et l'opportunité de recevoir une reconnaissance équitable et officielle des habiletés sont appréciables.

13.4.3 Problèmes possiblement rencontrés

Un des problèmes vient du fait que certains collèges ne reconnaissent pas encore l'expérience antérieure. Un autre problème consiste dans la difficulté de transférer les crédits d'une institution à l'autre. Un autre problème tient à la mentalité de personnes qui occupent des postes d'autorité et qui croient encore que le travail au foyer et le bénévolat n'ont pas vraiment de "signification" et ne constituent pas un "vrai" travail.

Les auteurs soutiennent que la nature du travail et la qualité de l'expérience est ce qui compte, et non le salaire reçu.

PARTIE II

Ce cahier d'exercices est constitué d'une variété d'instruments permettant à la candidate de suivre une à une les étapes de sa démarche.

EXEMPLES DE QUESTIONS QUI PEUVENT ÊTRE POSÉES A LA CANDIDATE:

1. Qu'aimeriez-vous faire dans:

   a) cinq ans d'ici

   _____
   _____
   _____

   b) dix ans d'ici

   _____
   _____
   _____

2. En plus de vos habiletés et connaissances actuelles, quelles sont les choses que vous devez apprendre ou être capable de faire, en vue d'atteindre vos objectifs?

   _____
   _____
   _____

3. Lesquelles de ces choses pouvez-vous apprendre au collège ou par d'autres entraînements formels?

   _____
   _____
   _____

4. Quelles sont les personnes qui peuvent nous aider le plus à identifier les pré-requis exigés pour l'emploi, si vous êtes intéressée?

	NOM	ADRESSE	TÉLÉPHONE
Counselors:			
Employeurs éventuels:			
Femmes qui acceptent d'occuper ce genre d'emploi:			

Les auteurs informent les femmes de l'existence du U.S. Civil Service Commission, qui reconnaît l'expérience de bénévolat, et des noms de certains États qui font de même.

Après avoir consulté les différentes ressources, la candidate peut constater qu'elle n'a que quelques cours à prendre pour obtenir un emploi, ou elle peut décider du type de programme de formation qui lui convient. Les auteurs lui suggèrent de rencontrer un counselor afin de préciser ses goûts et intérêts et de fixer son programme de formation.

13.5 Choix d'un programme collégial

Avant d'opter pour un collège précis, l'étudiante doit d'abord s'informer sur les différents programmes offerts dans le réseau des collèges.

Elle doit décider si elle veut voir sa formation reconnue par un certificat, un diplôme ou un autre genre d'attestation. Cette décision l'amènera à s'inscrire à des cours crédités ou non crédités pour lesquels elle demandera un bulletin.

Elle doit communiquer par lettre avec les institutions où elle a déjà suivi des cours, pour faire transférer ses bulletins de notes au collège où elle sollicite une admission.

Afin de décider si elle doit opter pour des cours crédités ou non crédités, on lui suggère l'exercice suivant:

1. Révisez vos buts et vos raisons d'étudier dans un collège. Lesquels, des cours crédités ou non crédités, sont le plus avantageux pour vous?

   Cours crédités _____ Cours non crédités _____

   Pourquoi? _____

   _____

   _____

Dans le cas où les deux sortes de cours répondent aux besoins de la candidate, elle devra comparer les coûts. Si les coûts et d'autres facteurs (comme l'endroit où ils sont offerts) s'avèrent identiques, on lui suggère alors de prendre des cours crédités.

On lui explique le système des collèges et universités, ainsi que les différents programmes offerts.

2. Révisez encore vos buts et les raisons pour lesquelles vous voulez aller au collège. Avez-vous besoin d'un diplôme collégial?

   Oui _____ Non _____

   Pourquoi? _____

   _____

   _____

3. Si l'atteinte de vos buts exige un diplôme, quelle sorte de diplôme est nécessaire?

   __ "Associate degree"
   __ Baccalauréat
   __ Maîtrise ou doctorat
   __ Autres (spécifiez)

La décision suivante concerne le temps que la candidate pourra consacrer aux études. Elle doit donc décider entre un programme à temps plein et un programme à temps partiel. Elle doit tenir compte du temps passé à la bibliothèque, dans les laboratoires, à la maison pour les travaux et du temps nécessaire à ses déplacements. Elle doit évaluer le temps à consacrer à la famille, au foyer en général, ainsi qu'au travail rémunéré et aux activités de bénévolat qu'elle compte effectuer.

4. Combien d'heures environ chaque semaine consacrez-vous à votre foyer et à votre famille?

   a) Pourrez-vous réduire ce nombre d'heures si vous prenez des cours dans un collège?

      Oui _____ Non _____

b) Indiquez certains moyens par lesquels vous pourriez réduire ou changer le nombre d'heures consacrées à vos obligations familiales.

- accomplir certaines choses moins souvent
- changer le jour ou l'heure durant lesquels certaines tâches sont effectuées
- obtenir l'aide de quelqu'un (mari, enfant, parent, voisin, ami) pour vous aider à accomplir ces tâches
- trouver une personne ou un service remplissant ces tâches
- autres _____

_____

5. Combien d'heures par semaine environ consacrez-vous à du travail rémunéré et/ou bénévole?

a) Pouvez-vous y consacrer quelques heures si vous prenez des cours au collège?

Oui _____ Non _____

b) Indiquez certains moyens par lesquels vous pourriez réduire ou changer le nombre d'heures consacrées au travail rémunéré et/ou bénévole.

- travailler moins d'heures
- travailler avec un horaire différent ou à des heures brisées
- demander à l'employeur ou à l'agence de bénévolat un congé pour prendre des cours de niveau collégial
- autres _____

_____

c) Si vous travailliez un moins grand nombre d'heures, serez-vous capable de débourser les frais reliés aux études et à vos obligations financières?

Oui _____ Non _____

Maintenant révisez vos réponses. Croyez-vous que vous devriez suivre des cours à temps partiel ou à temps plein?

Temps partiel _____ Temps plein _____

Pourquoi ? _____

_____

Dans l'éventualité où vous seriez indécise, il est préférable de vous inscrire à des cours à temps partiel.

13.6 Informations au sujet des collèges

La candidate doit s'informer des collèges où elle peut acquérir la formation de son choix. Parmi les ressources disponibles, elle peut utiliser un répertoire des agences de "brokering", le Directory of Educational and Career Information Services for Adult et la liste "Catalyst" qui l'informe sur les réseaux pour les femmes.

Il y a trois types de collèges: 1) les collèges situés dans la localité où elle demeure, 2) les collèges qui offrent des programmes de diplômes en "externat" (c'est-à-dire, n'exigeant pas la présence sur le campus), et 3) les collèges qui offrent un programme de diplômes pour les adultes.

Les candidates peuvent s'informer sur les collèges au moyen d'une liste de suggestions de questions:

1. Quelles sortes de cours ou de programmes menant à un diplôme voulez-vous prendre? _____

2. Dressez une liste des noms de collèges qui offrent ces cours et programmes? _____

   - Est-ce que le collège offre les cours à temps partiel ou à temps plein? Temps partiel _____ Temps plein _____

   - Est-ce que le collège vous oblige à vous inscrire dans un programme de diplôme? Oui _____ Non _____

- Est-ce que le collège offre des services à l'intention de femmes ou des étudiantes adultes? (par exemple, de counseling ou de garderie) Oui ___ Non ___

3. Dressez une liste des collèges qui répondent à vos besoins et offrent les cours que vous désirez suivre.

   N.B.: Demandez si le collège reconnaît les acquis expérientiels. Un répertoire de CAEL (Council for the Advancement of Experiential Learning) est disponible.

   _____

   _____

4. Quels sont les collèges parmi ceux que vous avez répertoriés (ceux qui répondent à vos besoins) qui accordent les crédits pour l'apprentissage par l'expérience?

   _____

   _____

5. Y a-t-il un programme en "externat" de niveau collégial dans l'état où vous demeurez?

   Oui _____ Non _____

6. Lequel des programmes externes offre les cours que vous désirez suivre et qui répondent à vos besoins?

   _____

   _____

7. Quels sont les noms des collèges qui offrent des programmes spéciaux pour adultes?

   _____

   _____

8. Est-ce que certains de ces collèges offrent des programmes qui vous intéressent et qui répondent à vos besoins?

   Oui _____ Non _____

   Lesquels? _____

   _____

13.7 L'entrevue

Toute la démarche précédente doit préparer la candidate pour l'étape de l'entrevue. Une demande de rendez-vous avec un counselor pour adultes, ou un counselor spécialisé dans les programmes d'études pour les femmes, est faite auprès du bureau des admissions du collège choisi.

A ce moment, la candidate doit être en mesure de fournir au counselor des renseignements sur les objectifs qu'elle s'est fixés et la formation académique qu'elle a acquise jusqu'à présent.

Les auteurs suggèrent par la suite à la candidate, une série de questions à poser:

1. Quelles sont vos exigences d'admission?

   a) Est-ce que je dois remplir un formulaire?

      Oui _____ (demandez-en un) Non _____

   b) Y a-t-il des frais d'admission?

      Oui _____ (combien?) Non _____

   c) Quels bulletins ou autres attestations académiques exigez-vous?

      _____

      _____

   d) Y a-t-il des examens d'entrée?

      Oui _____ Non _____

      Si oui, lesquels? _____
      Comment dois-je procéder? _____
      Combien coûtent-ils? _____

e) Y a-t-il une date limite pour faire une demande d'admission?

Oui _____ (quand? _____) Non _____

f) Y a-t-il d'autres pré-requis pour l'admission?

Oui _____ Non _____

Si oui, lesquels?

_____

_____

g) Avez-vous un matériel décrivant le processus de demande d'admission?

Oui _____ (demandez un exemplaire) Non _____

2. Quelles sont vos politiques d'aide financière?

a) Est-ce que cette aide est offerte aux étudiants à temps partiel comme à ceux à temps plein?

Oui _____ Non _____

b) Faut-il remplir un formulaire pour une demande d'aide financière?

Oui _____ (demandez un exemplaire) Non _____

c) Y a-t-il des frais à payer lors d'une demande d'aide financière?

Oui _____ (combien?_____) Non _____

d) Y a-t-il une date limite pour la demande d'aide financière?

Oui _____ (quand? _____) Non _____

e) Avez-vous un programme de prêts aux étudiants?

Oui _____ (demandez des renseignements) Non _____

f) Avez-vous un programme de stages?

Oui _____ (demandez des renseignements) Non _____

g) Avez-vous un matériel décrivant le programme d'aide financière et de bourses au mérite?

Oui _____ (demandez un exemplaire) Non _____

3. Quels sont les coûts de chaque cours et les pré-requis?

a) Combien de cours ou de crédits dois-je prendre?

_____

(Assurez-vous du nombre total de crédits nécessaires à l'obtention d'un diplôme ou d'un certificat, ainsi que du nombre total de crédits que vous aurez à prendre)

b) Quels sont les coûts d'un cours ou d'un crédit?

_____

c) Combien de cours ou crédits est-il possible de prendre dans un semestre? _____

d) Est-ce que ce collège acceptera les crédits provenant d'un autre collège?

Oui _____ Combien de crédits peuvent être acceptés _____
Non _____

e) Est-ce que ce collège permet de prendre des crédits à la suite d'examens?

Oui _____ Quels examens? _____
_____

Quels sont les coûts? _____
_____

Combien de crédits est-il possible d'obtenir? _____
_____

Non _____

f) Est-ce que ce collège accorde des crédits pour l'apprentissage par l'expérience?

Oui _____ Quels en sont les coûts? _____
_____

Combien de crédits est-il possible d'obtenir? _____
_____

Non _____

Si vous êtes intéressée par un programme particulier, un cours ou département, n'oubliez pas de demander à parler avec une personne bien informée.

4. Quels services ce collège offre-t-il aux étudiantes comme moi?

Garderie: Oui _____ (Coût? _____) Non _____

Counseling: Oui _____ (Coût? _____) Non _____

Posaibl'ité de travail: Oui _____ Temps partiel ou temps plein? _____

Sur le campus ou hors campus? _____

Quel est le salaire? _____

Services de santé: Oui _____ (Coût? _____) Non _____

Programmes pour femmes: Oui _____ Non _____

Centres de femmes: Oui _____ Non _____

Autres: _____

_____

13.7.1 Révision de votre formation académique

Le counselor à l'admission désirera probablement être informé de votre formation et de vos apprentissages par l'expérience. L'exercice suivant vous aidera à réviser ce que vous avez fait.

1. Éducation formelle antérieure

a) École secondaire Oui _____ Non _____

Avez-vous obtenu un diplôme? Oui _____ Non _____

En quelle année? _____

Si vous n'avez pas de diplôme officiel, avez-vous un certificat de cours secondaire équivalent? Oui _____ Non _____

Quels cours avez-vous suivi à l'école secondaire? _____

_____

Qu'avez-vous aimé le plus? _____

_____

Qu'avez-vous aimé le moins? _____

_____

b) Collège

Lequel? _____

Durant combien d'années? _____

Quels cours avez-vous suivis? _____

_____

(L'étudiante est invitée à répondre à ces questions pour chaque collège qu'elle a fréquenté)

2. Expérience non formelle

a) Quels emplois rémunérés avez-vous occupés? _____

_____

Combien de temps? _____

Avez-vous reçu une formation en cours d'emploi? Oui ___ Non ___
Si oui, quel genre de formation? _____

_____

Avez-vous une description des tâches accomplies et des références de votre employeur? Oui ___ Non ___

(L'étudiante est invitée à répondre à ces questions pour chaque emploi qu'elle a occupé)

b) Quel sorte de travail bénévole avez-vous effectué? _____

Combien de temps? _____

Avez-vous reçu une formation dans ce travail de bénévolat?
Oui ___ Non ___

Si oui, quel genre de formation? _____

Avez-vous une description de votre travail bénévole, ainsi que des références de votre superviseur? Oui ___ Non ___

(L'étudiante est invitée à répondre à ces questions pour chaque emploi bénévole qu'elle a occupé)

c) Quels autres apprentissages par l'expérience avez-vous réalisés?
Travail au foyer: _____

_____

_____

Voyages: _____

_____

_____

Une fois que la candidate aura fait la révision de ses expériences, elle procédera à une comparaison entre les coûts engagés et le temps qu'elle peut consacrer à son projet d'études.

EXEMPLE 13-G

COMPARAISON DES COÛTS

	COLLÈGES		
	A	B	C
1. Coût par cours ou crédit			
2. Nombre de cours ou crédits que je dois prendre			
3. Coût total des cours (1 X 2)			
4. Coûts additionnels - honoraires - frais d'évaluation de l'apprentissage par l'expérience - frais pour les tests - transport - gardiennage - autres			
5. Montant total prévu			

EXEMPLE 13-H
COMPARAISON DU TEMPS REQUIS

	COLLÈGES A	B	C
A. Nombre total de cours ou crédits que je dois prendre			
B. Nombre de cours ou crédits qui peuvent être pris chaque semestre			
C. Nombre total de semestres requis pour compléter le programme			
D. Crédits d'apprentissage par l'expérience qui peuvent être reconnus			
E. Crédits d'examens donnés en équivalence			
F. Autres crédits possibles			
G. Temps alloué au transport			

13.8 Révision de votre expérience pour obtenir des crédits

Cette partie du cahier d'exercices ne fournit qu'un aperçu du processus d'accréditation. Les auteurs suggèrent à l'étudiante, dans les cas où le collège n'a pas de guide pour l'évaluation de l'expérience, de se procurer le document Assessing Prior Learning: A CAEL Student Guide.

La candidate peut demander à l'institution s'il existe un guide pour l'évaluation, quel en est le coût et si le collège offre un cours spécial pour aider les étudiantes à se préparer.

ÉTAPES A SUIVRE POUR L'ACCRÉDITATION DE L'APPRENTISSAGE ANTÉRIEUR

1. Procédure initiale
   a) identification de vos apprentissages par l'expérience
   b) identification des habiletés et de la compétence qui en découle
   c) regroupement et identification des habiletés semblables
   d) identification des moyens pour faire valoir vos habiletés et connaissances

2. Evaluation
   a) identification des cours et départements pertinents
   b) choix d'une méthode d'évaluation
   c) formation d'une équipe d'évaluation
   d) rédaction de l'entente au sujet de l'évaluation
   e) documentation, mesure et évaluation

EXEMPLE 13-I

RÉVISION DE VOTRE EXPÉRIENCE

Commencez par écrire les choses que vous faites maintenant.

	AU FOYER	COMME BÉNÉVOLE
Maintenant		
L'année dernière		
L'année précédente		
L'autre année avant		
Et ainsi de suite		

La candidate est encouragée à remonter dans le temps et à réfléchir à toutes les habiletés qu'elle a acquises. Elle utilisera pour s'aider la liste "I CAN ou "JE PEUX...".

EXEMPLE D'HABILETÉS

COMMUNICATION	Rédaction des nouvelles dans le bulletin des femmes
	Production d'une émission de télévision au sujet de la purification de l'air
	Rencontres de groupes sur l'environnement
	Porte-paroles lors de rencontres avec des groupes de femmes

Une fois qu'elle a effectué cet exercice, elle est prête à rédiger sa propre liste "JE PEUX...". Elle remplira autant de listes qu'elle aura de domaines d'intérêts.

La liste débute ainsi:

Dans mon travail de ....., je peux:

_____

_____

_____

_____

_____

_____

13.9 Ressources nécessaires pour faire la preuve de la compétence

Une fois que la candidate a procédé à toutes les étapes précédentes, elle doit décider avec son counselor quelle méthode adopter pour démontrer son expérience antérieure. L'un des moyens de le faire est de décrire la formation reçue auparavant:

EXEMPLE DE FORMULAIRE POUR FAIRE LA PREUVE DE LA FORMATION REÇUE PAR LE BÉNÉVOLAT:

Nom du programme de formation: _____

_____

Nom du formateur et ses titres: _____

_____

Brève description du programme: _____

_____

Nombre d'heures et de jours de formation: _____

_____

Matériel utilisé: _____

_____

EXEMPLES DE QUESTIONS A POSER AU SUJET DE LA FORMATION REÇUE PAR LE BÉNÉVOLAT

1. L'association bénévole pour laquelle vous avez travaillé a-t-elle dans ses dossiers, la nature de votre travail et le temps que vous y avez consacré?

   Oui _____ (obtenez une copie) Non _____

2. Avez-vous eu un superviseur qui a évalué votre travail?

   Oui _____ Non _____

3. Avez-vous des lettres provenant de l'association bénévole, du superviseur, de collègues ou de clients, qui vous félicitent de votre travail?

   Oui _____ (obtenez des copies) Non _____

4. Avez-vous reçu des mentions pour votre travail bénévole?

   Oui _____ (obtenez des copies) Non _____

5. Avez-vous (ou l'agence de bénévoles a-t-elle) des copies d'articles de journaux ou de revues qui attestent de votre compétence comme femme au foyer ou bénévole?

   Oui _____ (obtenez des copies) Non _____

6. Les associations bénévoles pour lesquelles vous avez travaillé ont-elles des descriptions des tâches que vous avez accomplies?

   Oui _____ (obtenez des copies) Non _____

7. Les associations bénévoles ont-elles des notes indiquant les programmes auxquels vous avez participé?

   Oui _____ (obtenez des copies) Non _____

8. Est-ce que vous, ou votre association bénévole, possédez d'autres documents qui puissent vous aider à faire la preuve de votre compétence?

   Oui _____ Non _____

EXEMPLE DE MATÉRIEL POUR AIDER A FAIRE LA PREUVE DE L'EXPÉRIENCE DE BÉNÉVOLAT (dans le cas d'une expérience non structurée)

Nom de l'emploi: _____

Brève description des tâches:

1. Responsabilités et tâches principales: _____
   _____
2. Habiletés qui en ont résulté: _____
   _____
3. Nombre et types de personnel à superviser: _____
   _____

4. Aperçu du budget consacré à ce poste: _____

5. Temps consacré à l'entraînement:
   a) formel: _____
   b) en cours d'emploi: _____

6. Temps consacré au travail:
   a) heures par semaine: _____
   b) nombre d'années: _____

7. Nom et adresse du superviseur: _____

8. Mentions ou reconnaissances officielles: _____

EXEMPLE DE L'EXPÉRIENCE DE TRAVAIL (à utiliser aussi pour les habiletés et connaissances acquises au foyer)

Description du travail effectué: _____

Organisation du travail et justification de ce choix: _____

Habiletés développées durant cette activité: _____

Nom et adresse de l'agence de bénévolat ou du superviseur: _____

Et pour terminer la preuve de l'expérience, les auteurs suggèrent à la candidate de fournir des expériences du travail effectué, comme des lettres, des dépliants de l'association bénévole et toute autre pièce qui pourrait contribuer à la preuve. Dans le cas où il est impossible de recueillir suffisamment de matériel pour attester de la compétence, on suggère à l'étudiante de solliciter une entrevue ou de se présenter à des examens qui permettent l'obtention de crédits.

13.10 Processus d'évaluation

Le processus d'évaluation comprend: le choix des domaines ou départements, le choix de la méthode utilisée, la mise sur pied d'une équipe d'évaluation, la préparation du consentement à l'évaluation et l'évaluation elle-même.

EXEMPLE DU CHOIX DE LA MÉTHODE D'ÉVALUATION

Domaines d'intérêts: _____

Méthode:

1. Formelle
   Tests préparés par le collège ou examen de "challenge" en _____
   _____
   Types d'examens standards (CLEP, ACT-PEP, REDE, autres) en _____
   _____
   Test de performance en _____
   _____
   Autres _____
   _____

2. Informelle
   Démonstration de _____
   _____
   Rédaction sur _____
   _____
   Entrevue au sujet de _____
   _____
   Portfolio recouvrant _____
   _____
   Simulation de _____
   _____
   Autres _____
   _____

EXEMPLE DE LA CONSTITUTION D'UNE ÉQUIPE D'ÉVALUATION

Domaine _____ Membres _____

_____

_____

Domaine _____ _____

_____

_____

EXEMPLE DU CONSENTEMENT A L'ÉVALUATION

Contenu de l'évaluation _____

_____

Lien entre le domaine d'intérêt et le titre du cours _____

_____

Méthode d'évaluation _____

_____

Nombre de crédits _____

_____

Etudiant _____ Counselor _____

Equipe d'évaluation _____

_____

_____

Approuvé par _____ Date _____

Une fois que la candidate a révisé toutes les étapes une à une, elle peut décider de la méthode d'évaluation qu'elle désire.

Il n'en tiendra par la suite qu'aux responsables de la reconnaissance des acquis dans les collèges, de prendre la décision finale, tout comme ils le font pour les cours réguliers.

RÉFÉRENCES

American College Testing-Proficiency Examination Program (ACT-PEP), P.O. Box 168, Iowa City, Iowa 52240

Catalyst, 14 East 60th Street, New York 10022

College Level Examination Programs (CLEP), Educational Testing Service, Princeton, New Jersey 08541

Directory of Educational and Career Information Services for Adults, National Center for Educational Brokering, 1211 Connecticut Avenue, N.W. Washington, DC 20036

Experience and Training Record, Riverside, California Volunteer Center

Forrest, Audrey, Assessing Prior Learning, A CAEL Student Guide, CAEL (Council for the Advancement of Experiential Learning), American City Building, Suite 212, Columbia, MA 21044

Job Hunter's Kit, American Association of University Women, 2401 Virginia Avenue, N.W., Washington, DC 20037

Minnesota Metropolitain State College

National Directory of Women's Employment Programs, Wider Opportunities for Women, 1511 K Street, N.W. Washington, DC 20005

Paying for College: A Guide for Adult Learners, College Entrance Examination Board, Publications Orders Department C-88, Box 2815, Princeton, New Jersey 08541

Personal Career Portfolio, National Council of Jewish Women

Project HAVE Skills, Educational Testing Service, Princeton, New Jersey 08541

The American Council on Education's Office on Educational Credit

The University of the State of New York's Office of Noncollegiate Sponsored Instruction

U.S. Civil Service Commission

Women's Career Program, Northeastern University, 360 Huntington Avenue, Boston, Massachusetts 02115

Women's Management Development Project, Goucher College, Towson, Maryland 21204

DOCUMENT 14

DEMANDE D'ACCRÉDITATION POUR L'EMPLOI

TITRE — Project HAVE Skills - A program to Help Women Find Jobs Using Their Homemaking and Volunteer Work Skills - Women's Workbook

AUTEUR — Ekstrom, Ruth B.

(ED 216 265)

Ce document s'adresse tout spécialement aux femmes qui, ayant passé une partie de leur vie au foyer et ayant rempli des tâches de bénévoles, désirent chercher un emploi. Cependant, l'auteur mentionne que ce document peut servir à d'autres femmes qui, tout en occupant un emploi rémunéré, pensent à en postuler un autre. Cet instrument peut s'utiliser avec le guide du counselor décrit au Document 11 du présent rapport.

14.1 Étapes de la recherche d'un emploi (selon l'approche HAVE Skills)

L'approche utilisée pour aider les femmes à se trouver un emploi se divise en dix étapes:

1. Faire l'inventaire de ses expériences. Enumérer les réalisations sur la feuille de travail n° 1.

2. Regrouper toutes les expériences semblables. Les énumérer sur la feuille de travail n° 2.

3. Identifier les habiletés utilisées ou apprises par les expériences regroupées au point 2. Se servir de la liste "I CAN" ou "JE PEUX..." comme outil. Rédiger sa propre liste "JE PEUX..." sur la feuille de travail n° 3.

4. Utiliser la grille HAVE SKILLS WORK GROUPS et les Tableaux pour trouver les domaines de travail qui requièrent les habiletés acquises par la candidate. Enumérer les domaines de travail sur la feuille n° 4.

5. Utiliser le Tableau HAVE SKILLS d'exploration d'un emploi et le matériel pour identifier les emplois possibles dans ces domaines. Énumérer ces emplois sur la feuille de travail n° 5.

6. Identifier vos besoins et valeurs se rapportant à l'emploi. Les énumérer sur la feuille de travail n° 6.

7. Vous renseigner au sujet des emplois énumérés sur la liste n° 5. Écrire ce qui a été appris sur la feuille de travail n° 7. Décider lequel de ces emplois répond aux besoins.

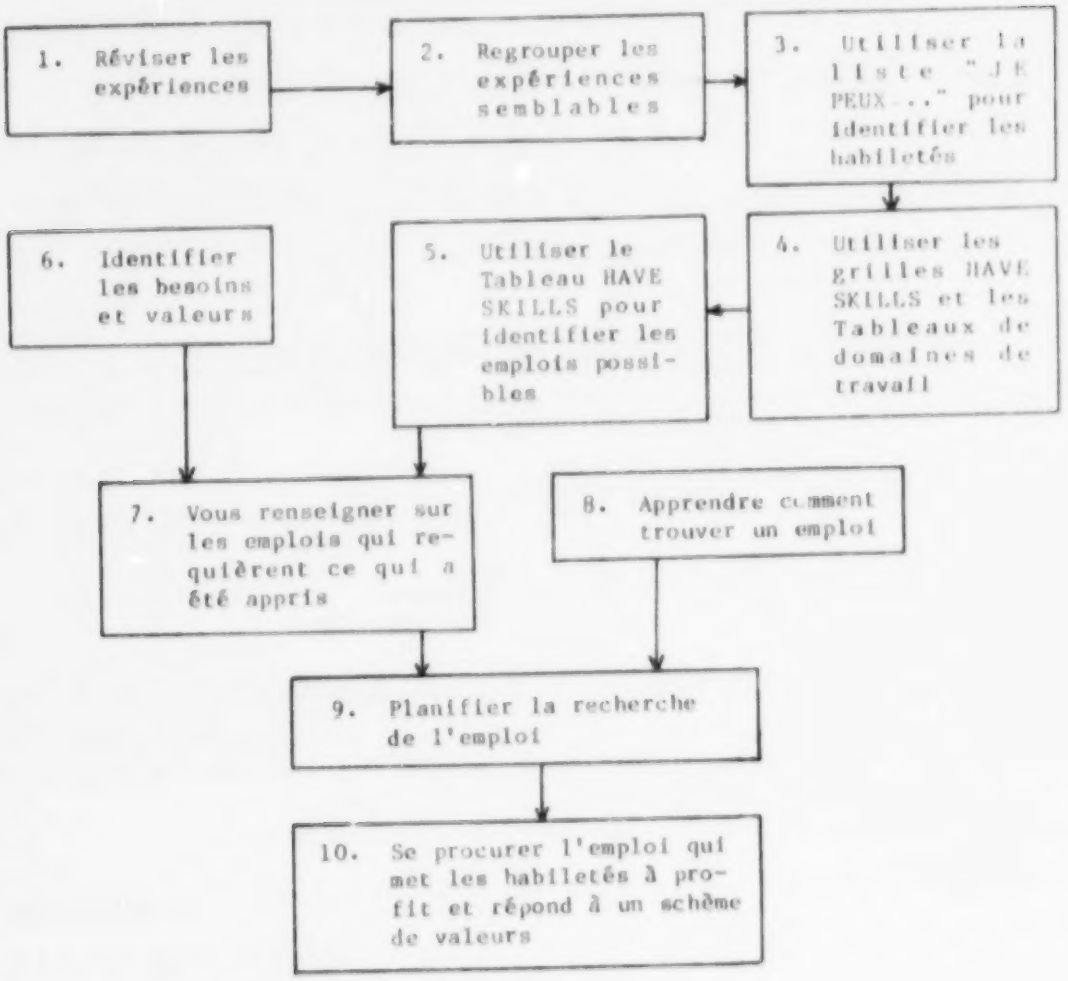
8. Apprendre comment trouver un emploi. Inscrire cette information sur la feuille de travail n° 8.

9. Planifier la recherche d'un emploi. Reporter les résultats de la recherche sur la feuille de travail n° 9.

10. Se procurer l'emploi qui met ses habiletés à profit et qui répond à ses valeurs.

TABLEAU 14-A

HABILETÉS NÉCESSAIRES DANS LA RECHERCHE D'UN EMPLOI *



* Reproduction et traduction libre, p. 3 du document original (Ekstrom)

14.2 Questions demandées par les femmes qui retournent à un emploi rémunéré

Dans le deuxième chapitre, l'auteur rassure les femmes au foyer et les bénévoles sur la variété d'habiletés qu'elles ont acquises. A la question Comment puis-je affirmer que j'ai des habiletés relatives à l'emploi?, l'auteur présente un inventaire des habiletés du projet SECOND START de Brooklyn, New York:

> Habiletés d'organisation, de gestion et de leadership,
> à partir du travail effectué dans les groupes communautaires et dans les organisations politiques, de l'appartenance à des groupes de locataires et à des groupes religieux.
>
> Habiletés techniques et professionnelles,
> telles que comptabilité, rédaction, recherche et traduction.
>
> Habiletés créatives et culturelles,
> acquises par l'expérience dans le théâtre, les arts, l'artisanat, la musique, la danse, la peinture et la décoration.
>
> Habiletés qui relèvent des domaines de la santé, de l'éducation et du bien-être,
> acquises en travaillant avec des enfants, des groupes de jeunes, des gens âgés, au foyer, dans les cliniques pour enfants, les centres de counseling et les hôpitaux.

Elle recommande aux femmes de bien indiquer toutes les sortes de travail non rémunéré qu'elles ont déjà fait, de toutes les tâches domestiques à la grande variété d'activités bénévoles, incluant les comités de citoyens, le bénévolat à l'église et ainsi de suite. Au cas où une personne ne pense avoir exercé aucune des fonctions de l'énumération, l'auteur affirme qu'il y a sûrement autre chose à démontrer.

Une autre question est: Comment le travail au foyer et le bénévolat peuvent-ils m'aider à trouver un emploi? Deux moyens sont proposés à partir d'une expérience de travail non rémunéré:

1. Ce travail peut vous donner l'occasion d'essayer plusieurs carrières avant de choisir définitivement un emploi.
2. Ce travail peut vous donner la chance d'acquérir de nouvelles habiletés qui peuvent vous être utiles, lorsque vous entrez sur le marché du travail ou que vous changez d'emploi.

Cette analyse des habiletés des femmes leur fait réaliser leurs propres intérêts et habiletés, leur permet de prendre de meilleures décisions face à l'emploi et de découvrir des emplois qu'elles n'auraient pas autrement envisagés.

Comment puis-je éviter de me retrouver dans un emploi mal rémunéré et sans avancement?

Étant donné que les femmes se retrouvent surtout dans des emplois traditionnels féminins peu variés et peu nombreux, l'auteur offre une liste d'emplois avec salaire annuel et une liste d'emplois traditionnellement masculins avec salaire. Cette dernière liste permet de comparer les écarts de revenus qui existent entre les deux sexes.

Comme on le mentionne au début du présent document, ce guide, qui s'adresse aux femmes désireuses de trouver un emploi, peut être utilisé conjointement avec le Guide du Counselor, décrit au document 11 du présent rapport de recherche.

Dans le document 14, version de l'auteur, les femmes ont l'occasion de:

1. Réviser leurs expériences
2. Identifier leurs habiletés
3. Relier leurs habiletés à des emplois
4. Se renseigner sur les emplois
5. Chercher un emploi

Une liste des références leur est également fournie. En appendice, elles trouvent la liste "I CAN" ou "JE PEUX...", des descriptions de tâches ainsi que d'autres documents qui facilitent la recherche d'un emploi.

CONCLUSION

La reconnaissance des acquis aux États-Unis remonte aux années quarante et part d'une problématique suscitée par la fin de la deuxième guerre mondiale. Alors que des militaires quittant le service n'avaient pas la possibilité de trouver des emplois qui correspondaient à leurs habiletés, les gouvernements, l'armée, les entreprises et le monde de l'éducation se sont concertés pour reconnaître à ces militaires les habiletés acquises.

Par la suite, les entreprises et le monde de l'éducation ont développé des méthodes de reconnaissance des acquis pour les travailleurs en général, afin de leur permettre de se recycler, de postuler un nouvel emploi ou de gagner de l'avancement.

Avec le début des années 1970, un certain nombre d'auteurs, dont tout spécialement Dr Ruth B. Ekstrom de ETS (Educational Testing Service, Princeton, New Jersey), se sont penchés sur la reconnaissance des acquis pour les femmes. De nombreuses recherches et expérimentations donnent aujourd'hui la possibilité de reconnaître aux femmes leur énorme contribution à l'oeuvre de la famille et de la société en général.

En consultant le présent rapport, on peut se rendre compte de la quantité et de la qualité des travaux des chercheurs, pour comptabiliser ce qui, jusque là, ne pouvait se reconnaître de façon concrète. C'est le travail de dix à quinze années de recherche.

Quiconque veut reconnaître les acquis des femmes ne peut ignorer que ce travail, aux États-Unis, s'effectue de manière professionnelle. Il s'agit donc de faire la preuve de la compétence, c'est-à-dire de ne reconnaître que ce qui est dû, en rapport avec des cours et des emplois définis, par des moyens scientifiques éprouvés, et cela dans une optique de valorisation de la personne.

Des tentatives pour reconnaître les acquis des femmes selon des méthodes non éprouvées et par des personnes faisant oeuvre d'amateurs dévaloriseraient les femmes, les priveraient d'une reconnaissance de leur valeur profonde et ne pourraient répondre aux objectifs d'équité et de justice sociale qui sous-tendent la problématique québécoise.

LEXIQUE

BIAIS — Penchant ou préjudice favorable à une personne, une circonstance, une chose.

BROKERING — Agence d'information sur les cours, programmes, emplois existants dans un territoire donné. Ces agences peuvent servir d'intermédiaire entre l'adulte qui cherche un cours et/ou un programme de formation ou un emploi, et les institutions et entreprises.

CEGEP — Collège d'enseignement général et professionnel du système d'éducation du Québec. Dans l'organigramme, le collège se situe après les écoles secondaires (c.-à-d. après 11 années de scolarité) et avant l'université.

EXAMEN DE CHALLENGE — Examen que des étudiants éventuels peuvent passer afin de faire la preuve de leur compétence en relation avec des cours précis. Si ces examens sont réussis l'étudiant a la possibilité d'être placé dans des cours avancés et de se voir quelquefois promu en deuxième année.

PORTFOLIO — Document comprenant un ensemble de pièces qui prouvent la compétence d'une personne en rapport avec des cours, programmes et/ou emplois précis. Ce document inclut également le curriculum vitae, des lettres de références, etc.

VOCATIONEL/LE — Terminologie utilisée tout au long du présent rapport pour respecter la définition utilisée par les auteurs américains. Ce terme correspond à l'idée de vocation définie par Henri Piéron:

"On dit qu'il y a vocation quand la tendance à exercer une certaine forme d'activité - et en particulier d'activité professionnelle - est assez forte pour qu'elle paraisse répondre à une sorte d'appel en accord avec les aptitudes voulues."
(Piéron, Henri, Vocabulaire de la psychologie, Presses Universitaires de France, Paris, 1957)